Univ. of
Toronto
Library

Educat
M.

I

Monatschrift

für

höhere Schulen.

TORONTO LIBRARY

Herausgegeben unter Mitwirkung

namhafter Schulmänner, Universitätslehrer und Verwaltungsbeamten

von

Dr. **R. Köpke,**
Wirkl. Geheimen Rat, Exzellenz,
in Berlin

und

Dr. **A. Matthias,**
Wirkl. Geh. Ober-Reg.-Rat
in Berlin.

Für die Redaktion verantwortlich: Wirkl. Geh. Ober-Regierungsrat Dr. A. Matthias.

156676
19/10/20

XIII. Jahrgang.

BERLIN

WEIDMANNSCHE BUCHHANDLUNG

1914.

Inhalt.

Erste Abteilung.

Abhandlungen.

Seite

Bohner, Die Lehrpläne und Lehraufgaben des italienischen Realgymnasiums, ausgegeben November 1913 4
H. Börner, Ein Beitrag zur Einführung des biologischen Unterrichtes in die oberen Klassen höherer Lehranstalten 65
F. Charitius, Vermutungen zur Textüberlieferung unserer Klassiker 511
M. Fuß, Griechischer Anfangsunterricht nach Agahds Elementarbuch 501
P. Groebe, Antike Schlachtfelder in Italien und Afrika 417
Fr. Heggen, Wieland und das Drama 558
Fr. Heußner, Des Deutschen Reiches Schicksalsstunde 490
— —, Otto Jahn 507
— —, Humor aus der Kriegszeit vor vierundvierzig Jahren 552
E. Kramm, Über Denkunterricht im allgemeinen und Platos Protagoras im besondern 136
O. Kröhnert, Von freier Themenwahl für deutsche Aufsätze und Vorträge . 227
P. Lorentz, Goethes „Iphigenie" in der Prima beim Ausbruch des Weltkrieges 545
A. Matthias, Nachwort zu G. Sprengels Klarstellung über den Germanistenverband 359
— —, Die Großmächte der Gegenwart 494
A. Nebe, Proben alter Schülercharakteristiken. Achim von Arnims und Friedrich von Raumers Schulzeugnisse 21
F. Neubauer, Der erste geschichtliche und staatswissenschaftliche Fortbildungskursus für akademisch gebildete Lehrer 1
W. Olsen, Unsere Schüler müssen mehr fragen 145
R. Pappritz, Zum griechischen Unterricht auf dem humanistischen Gymnasium 561
O. Presler, Berufswahl und Berufsberatung 360
O. Reuleux, Ein Büchmann der Technik 230
J. Richter, Wider den Hausaufsatz — für die kleinen Ausarbeitungen . . . 151
— —, Der Krieg und die Schule 481
A. Rohrberg, Der Aufbau der dänischen Schule 233
E. Rothfuchs, Zur Beurteilung der deutschen Aufsätze. Erwägungen und Vorschläge 6
— —, Beschränkte Themenwahl und freie Themenwahl für deutsche Aufsätze . 495
G. Schneider, Platos Philosophie im Gymnasium 132
H. Schröer, Zur Schulreformfrage 291
M. Schweigel, Zum neusprachlichen Unterricht und zur Reifeprüfung an den Realanstalten 14
J. Speck, Das Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht 225
G. Sprengel, Der Germanistenverband und sein erster Verbandstag (Eine Klarstellung) 353

Seite

A. Tilmann, Die Kurse zur sprachlichen Einführung in die Quellen des römischen Rechts . . . . . 131 u. 515
— —, Die Anfängerkurse im Griechischen für Studierende der Juristischen, Medizinischen und der Philosophischen Fakultät . . . . . 132 u. 516
— —, Die Reifezeugnisse der Studierenden der preußischen Universitäten 129 u. 513
— —, Die Reifezeugnisse der Studierenden der außerpreußischen Universitäten 289
— —, Statistisches über das Frauenstudium . . . . . 70 u. 516
M. Weyrauch, Unterricht und Sprechmaschine 301

Zweite Abteilung.

Programmabhandlungen.

M. Wehrmann, Zur schulgeschichtlichen Forschung 1913 369
P. Geyer, Zum deutschen Unterricht 1913 425
F. Cramer; Latein 1913 568
T. Heinrich, Gesang 1913 27
P. Brandt, Kunst 1913 374

Dritte Abteilung.

Bücherbesprechungen.

a) Sammelbesprechungen:

Hilfsbücher für den Unterricht in der deutschen Sprachlehre, angez. von Ober-Reg.-Rat Dr. Jos. Buschmann, Direktor des Provinzial-Schulkollegiums in Coblenz 75
Schulausgaben deutscher Klassiker, angez. von Direktor Dr. P. Lorentz in Spandau 160
Deutsche Lesebücher X, angez. von Direktor Dr. Arnold Zehme in Berlin-Wilmersdorf 437
Zur deutschen Literaturgeschichte, angez. von Direktor Professor Dr. A. Biese in Frankfurt a. M. . . . . 28 u. 71
Literaturgeschichtliche Unterrichtsbücher, angez. von Direktor Professor Dr. M. Geyer in Eisenberg (S.-A.) 379
Literaturgeschichtliche Unterrichtsbücher, angez. von Direktor Dr. Woldemar Haynel in Hannover-Linden 517
Lateinische Grammatiken und Übungsbücher, angez. von Direktor Professor Dr. F. Bösch in Landsberg a. W. 77
Lateinische Grammatiken. Übungsbücher I, angez. von Oberlehrer Dr. G. Rathke in Berlin-Wilmersdorf 174
Lateinische Schriftsteller, angez. von Direktor Dr. H. Bernhardt in Soest . 306
Griechische Grammatiken und Übungsbücher, angez. von Professor Dr. G. Sachse in Charlottenburg 442
Griechische Schulschriftsteller, angez von Professor Dr. G. Rindfleisch in Köln-Braunsfeld 572
Übersetzungen antiker Schriftsteller und Werke zur Einführung in die Kultur des klassischen Altertums, angez. von Oberlehrer Professor Dr. H. Wolf in Düsseldorf 521
1. Französische Lehrgänge, Grammatiken, Übersetzungs- und Lesebücher. 2. Verschiedene Hilfsmittel für den französischen Unterricht, angez. von Direktor W. Waterstradt in Angermünde . . . . . 312 u. 321
Naturwissenschaft, insbesondere Biologie, angez. von Professor Dr. F. Höck in Berlin-Steglitz . . . . . 83 u. 581
Neue Bilderwerke, angez. von Direktor Professor Dr. P. Brandt in Düsseldorf 376

Seite

b) Einzelbesprechungen:

Altpeter, Das ABC der Chemie, angez. von Oberlehrer Professor Dr. P. Rulf in Dortmund 204
Ankel, Otto, Das Unterrichtsgesetz des Großherzogs Karl von Frankfurt vom 1. Februar 1812 und seine Bedeutung für das höhere Schulwesen Hanaus, angez. von Direktor Professor Dr. M. Wehrmann in Greifenberg i. P.. . 589
Apel, Max, Wie studiert man Philosophie? angez. von Dr. Rudolf Lehmann, Professor a. d. Akademie in Posen 392
Apelt, Otto, Platonische Aufsätze, angez. von Direktor Professor Dr. Ludwig Martens in Berlin 597
Aus der Natur. Zeitschrift für den naturwissenschaftlichen und erdkundlichen Unterricht, angez. von Oberlehrer Professor A. Salow in Belgard 470
Aus Natur und Geisteswelt, s. O. Flügel, Herbart, P. Hensel, Rousseau und G. F. Lipps, Willensfreiheit.
Bardt, C., Römische Charakterköpfe in Briefen, vornehmlich aus Cäsarischer und Traianischer Zeit, angez. von Direktor Dr. H. Bernhardt in Soest 109
Bauckner, J., Chemische Grundgesetze und Grundbegriffe, erarbeitet in Schülerübungen, angez. von Direktor Dr. F. Dannemann in Barmen 123
Bauer, C., s. Charakterköpfe aus Deutschlands großer Zeit.
Baumgarten, F., F. Poland und R. Wagner, Die hellenistisch-römische Kultur, angez. von Oberlehrer Dr. Fr Friedrich in Leipzig 537
Beck-Fürst, Grundriß der empirischen Psychologie und Logik, angez. von Oberlehrer Dr. A. Buchenau in Berlin 332
Beiträge zur Heimatkunde des Reg.-Bez. Stade, s. H. Strunk, Quellenbuch.
Belzner, E., Homerische Probleme II, angez. von Oberlehrer Professor Dr. C. Rothe † in Berlin-Friedenau 400
Bernheim, Ernst, Die ungenügende Ausdrucksfähigkeit der Studierenden, angez. von Oberlehrer Professor Dr. P. Ssymank in Posen 178
Bibliothek, Germanische, s. M. H. Jellinek, neuhochdeutsche Grammatik.
Bibliothek der amerikanischen Kulturgeschichte, hrsg. von N. M. Butler und W. Paszkowski, angez. von Direktor Dr. Aug. Höfer in Wiesbaden 119
Bibliothek, Philosophische, s. Platons Dialog.
Bienenstock, Max, Henrik Ibsens Kunstanschauungen, angez. von Oberlehrer Professor J. Lütgert in Berlin-Wilmersdorf 451
Biese, Alfred, Pädagogik und Poesie, angez. von Wirkl. Geh. Ober-Reg.-Rat Dr. A. Matthias in Berlin 93
Biologen-Kalender. Herausgegeben von B. Schmid und C. Thesing. Erster Jahrgang. angez. von Professor Dr. F. Höck in Steglitz 473
von Bismarck, Otto, Setzen wir Deutschland in den Sattel. — Am Steuer des Reichs, Reden, hrsg. von Eug. Kalkschmidt, angez. von Wirkl. Geh. Ober-Reg.-Rat Dr. A. Matthias in Berlin 197
Bornecque, Henri, et Benno Röttgers, Recueil de morceaux choisis d'auteurs francais, angez. von Oberlehrer Professor Dr. W. Bohnhardt in Düsseldorf 188
Boschan, Rich., Das Bildungswesen in der Stadt Potsdam bis zur Wiederaufrichtung des preußischen Staates, angez. von Direktor Professor Dr. M. Wehrmann in Greifenberg i. P. 590
Boewe, Heinrich, et Aug. Delauney, Manuel de lectures courantes, angez. von Oberlehrer Professor Dr. W. Bohnhardt in Düsseldorf . . . 188
Brandenburg, Erich, Bibliothek der Geschichtswissenschaft, angez. von Direktor Professor Dr. S. P. Widmann in Münster 617
— — und G. Seeliger, Quellensammlung zur deutschen Geschichte, angez. von Direktor Professor Dr. S. P. Widmann in Münster 617

Seite

Brandt, Paul, Das Problem der Arbeit in der bildenden Kunst, angez von Oberlehrer Professor Dr. Aug. Schoop in Düren 38
Broschüren, Frankfurter zeitgemäße, s. J. Kuckhoff, Erziehungsaufgaben.
Bücherei, Deutsche, s. B. Erdmannsdörffer, Schriften.
Budde, G., 1. Die Wandlung des Bildungsideales in unserer Zeit. — Der Kampf gegen die Lernschule. — Die Lösung des Gymnasialproblems, angez. von Direktor Professor Dr. E. Grünwald in Friedeberg i. Nm. 328
— —, Die Pädagogik der Gegenwart (Alte und neue Bahnen für die Pädagogik), angez. von Geh. Reg.-Rat Direktor a. D. Dr. H. Schröer in Posen 388
Caspar, Max, Die Reform der höheren Schulen in Preußen, angez. von Geh. Reg.-Rat Direktor a. D. Dr. H. Schröer in Posen 591
Cauer, Paul, Aus Beruf und Leben, angez. von Direktor Professor Dr. E. Grünwald in Friedeberg, Nm. 532
— —, Palaestra vitae, angez. von Direktor Dr. H. Bernhardt in Soest . . . 338
Charakterköpfe aus Deutschlands großer Zeit, angez. von Oberlehrer Dr. Adolf H. Eggers in Elberfeld 54
ΧΑΡΙΤΕΣ. Friedrich Leo zum sechzigsten Geburtstage dargebracht, angez. von Direktor a. D. Geh. Reg.-Rat Dr. F. Thümen in Naumburg a. S. . . . 110
Christiansen, Broder, Vom Selbstbewußtsein, angez. von Dr. Otto Braun, Dozent an der Universität Münster 603
Cramer, Franz, Römisch-germanische Studien. angez. von Oberlehrer Dr. Rud. Weynand in Wesel 275
— —, Deutschland in römischer Zeit, angez. von Direktor Professor Dr. S. P. Widmann in Münster 618
Damaschke, Adolf, Geschichte der Nationalökonomie, angez. von Direktor Professor E. Stutzer in Görlitz 406
Dannemann, Friedrich, Wie unser Weltbild entstand, angez. von Oberlehrer Fr. Rusch in Dillenburg 200
Deegener, P., Lebensweise und Organisation. Eine Einführung in die Biologie der wirbellosen Tiere, angez. von Dr. W. Heering in Hamburg 56
Delavanne und Hausknecht, Parlons et composons, angez. von Direktor Professor Jacob Masberg in Düsseldorf 186
Diesterwegs deutsche Schulausgaben, s. A. Maurer, Quellensammlung.
Dietrich, Rudolf, Lateinische Sprüche, angez. von Wirkl. Geh. Ober-Reg.-Rat Dr. A. Matthias in Berlin 274
Döring, A., Grundlinien der Logik als einer Methodenlehre universeller sachlicher Ordnung unserer Vorstellungen, angez. von Dr. Otto Braun, Dozent a. d. Universität Münster 253
Doernberger, Jugendwandern, angez. von Direktor Dr. E. Neuendorff in Mülheim (Ruhr) 207
Dressel, Ludwig, S. J. Elementares Lehrbuch der Physik nach den neuesten Anschauungen, angez. von Direktor Professor Dr. G. Mohrmann in Gera 631
Driesen, Otto, Das Grammophon im Dienste des Unterrichts und der Wissenschaft, angez. von Oberlehrer Dr. Konrad Wolter in Berlin-Steglitz . 41
Ebner, F., Technische Infinitesimalrechnung (Differential- und Integralrechnung) mit besonderer Berücksichtigung der Anwendung, angez. von Oberlehrer Professor Walter Schmidt in Düren 199
Eckardt, Wanderjahrbuch, angez. von Direktor Dr. E. Neuendorff in Mülheim (Ruhr) 206
Ehrke, Karl, Der neusprachliche Unterricht an Real- und Reformanstalten, angez. von Direktor Professor J. Masberg in Düsseldorf 342

Seite

Engel, Eduard, Geschichte der französischen Literatur von den Anfängen bis in die Gegenwart, angez. von Oberlehrer Professor Dr. W. Bohnhardt in Düsseldorf 343

Engelen, Gegen die Massenerziehung und Vielwisserei in der Schule, angez. von Geh. Reg.-Rat Direktor a. D. Dr. H. Schröer in Posen 592

Engelmann, Wilhelm, s. Jubiläums-Katalog.

Enriques, F., Fragen der Elementargeometrie. Aufsätze von U. Amaldi, E. Baroni usw., gesammelt und zusammengestellt, angez. von Oberlehrer Dr. W. Lietzmann in Barmen 197

Erdmannsdörffer, Bernh., Kleinere historische Schriften, angez. von Oberlehrer Professor Dr. W. Meiners in Elberfeld 193

Erk, L. und F., und W. Greef, Sängerhain für höhere Schulen, angez. von Kgl. Musikdirektor Traugott Heinrich in Berlin 285

Erman, Adolf, Die Hieroglyphen, angez. von Direktor Professor Dr. S. P. Widmann in Münster 615

Erzieher, die großen, s. Sakmann, Rousseau.

Eucken, Rudolf, Erkennen und Leben, angez. von Dr. Otto Braun, Privatdozent an der Universität Münster i. W. 446

Feist, Sigmund, Germanen und Indogermanen, angez. von Direktor a. D. Dr. v. Hagen in Neuhaldensleben 611

Feldhaus, F. M., Die Technik, besprochen von Major a. D. Oskar Reuleaux in Berlin-Wilmersdorf 230

Fendrich, Der Wandrer, angez. von Direktor Dr. E. Neuendorff in Mülheim (Ruhr) 207

Ferrero, Guglielmo, Die Dichter Roms, angez. von Direktor Dr. L. Mackensen in Gotha 190

Festschrift zur Feier des zweihundertjährigen Bestehens des Königlichen evangelischen Gymnasiums zu Hirschberg in Schlesien, angez. von Direktor Professor Dr. M. Wehrmann in Greifenberg i. P. 325

Fisch, Richard, Deutsche Aufsätze in vollständiger Ausführung, angez. von Professor Dr. Paul Geyer in Potsdam 453

Fischer, H., Einheitsatlas, angez. von Direktor Professor Dr. M. G. Schmidt in Lüdenscheid 626

Fischer, Paul B., Determinanten, angez. von Direktor Professor Dr. H. Thieme in Bromberg 413

Fischer, Rudolf, Quellen zu König Lear, angez. von Professor Dr. Joh. E. Schmidt in Steglitz 464

Fischer-Geistbeck, Stufenatlas für höhere Lehranstalten, angez. von Direktor Professor Dr. M. G. Schmidt in Lüdenscheid 626

Flügel, O., Herbarts Lehren und Leben, angez. von Oberlehrer Dr. Joh. Paulsen in Hamburg 251

Foerster, Fr. W., Staatsbürgerliche Erziehung, Prinzipienfragen politischer Ethik und politischer Pädagogik, angez. von Wirkl. Geh. Ober-Reg.-Rat Dr. A. Matthias in Berlin 248

Fortschritte der Psychologie und ihrer Anwendungen, angez. von Oberlehrer Dr. J. Paulsen in Hamburg 181

Fragen der Elementargeometrie, s. F. Enriques.

Frischeisen-Köhler, Max, Wissenschaft und Wirklichkeit, angez. von Dr. Otto Braun, Dozent a. d. Universität Münster i. W. 251

Frobenius, H., Des Deutschen Reiches Schicksalsstunde, besprochen von Geh. Reg.-Rat Direktor a. D. Dr. Fr. Heußner in Kassel 490

Funke, Otto, Die gelehrten lateinischen Lehn- und Fremdwörter in der altenglischen Literatur von der Mitte des X. Jahrhunderts bis um das Jahr 1066, angez. von Direktor a. D. Dr. v. Hagen in Neuhaldensleben 615

Seite

Gall, W., Livre de récitation, angez. von Oberlehrer Professor Dr. W. Bohnhardt in Düsseldorf 189
Gebhard, O., Durch Steppe und Urwald, angez. von Oberlehrer Professor Dr. A. Born in Berlin 121
Gesichtspunkte für die Gründung von Bezirken und Zweigvereinen und deren Arbeit für Deutschlands Jugend, angez. von Referendar G. Busse † in Berlin 539
Gesundheitsbüchlein. Gemeinfaßliche Anleitung zur Gesundheitspflege, angez. von Oberlehrer Professor Bodo Habenicht in Hannover-Linden 210
Geyer, Paul, Sturm und Drang in der Aufsatzlehre, angez. von Ober-Reg.-Rat Dr. Jos. Buschmann, Direktor des Provinzial-Schulkollegiums in Coblenz 102
Giehrl, Hermann, Die Jugend und ihre Führer, angez. von Referendar G. Busse † in Berlin 539
Gildemeister, Otto, Aus den Tagen Bismarcks, angez. von Wirkl. Geh. Ober-Reg.-Rat Dr. A. Matthias in Berlin 196
Gillot, Hubert, und Gustav Krüger, Dictionnaire systématique français-allemand, angez. von Oberlehrer Professor Dr. W. Bohnhardt in Düsseldorf 347
Gomperz, Theodor, Griechische Denker. Eine Geschichte der antiken Philosophie, angez. von Oberlehrer Dr. Joh. Paulsen in Hamburg . . . 527
Görland, A., Die Hypothese, ihre Aufgabe und ihre Stelle in der Arbeit der Naturwissenschaft, angez. von Oberlehrer Dr. Richard Arndt in Duisburg 282
Gräves Wanderbuch für Schülerfahrten, angez. von Direktor Dr. E. Neuendorff in Mülheim (Ruhr) 207
Grillparzers Werke. (Vollständige Ausgabe.) Herausgegeben, mit Biographie, Einleitungen und Anmerkungen versehen, von Stefan Hock. — Gesamtregister zu Grillparzers Werken. Herausgegeben von Stefan Hock unter Mitwirkung von Richard Smekal, angez. von Wirkl. Geh. Ober-Reg.-Rat Dr. A. Matthias in Berlin 450
Groß, F., s. Kant Laienbrevier.
Grünewald, C., Die Satzparenthese bei den zehn attischen Rednern, angez. von Geh. Reg.-Rat Prov.-Schulrat Dr. Th. Thalheim in Breslau 273
Gudeman, Alfred, P. Cornelii Taciti Dialogus de oratoribus, angez. von Professor Dr. O. Wackermann in Barmen 608
Gymnasialbibliothek, s. H. Willemsen, Römerstädte.
Halfmann, Einführung in die Weltanschauungsprobleme, angez. von Direktor Dr. Rich. Gaede in Münster i. W. 257
Haendcke, B., Entwicklungsgeschichte der Stilarten, angez. von Oberlehrer Professor Dr August Schoop in Düren 36
Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre, s. W. Toischer, Pädagogik.
Handbuch der klassischen Altertumswissenschaft, s. M. Schanz, römische Literatur.
Handbuch der Kirchengeschichte, s. G. Krüger, Kirchengeschichte.
Handbücher für modernen Unterricht, s. K. Linke, Geschichtsunterricht.
Hartmann, K., Schülervorträge. Ihre Eigenart und Aufgaben, Vorbereitung, Wege und Ziele, angez. von Professor Dr. Paul Geyer in Potsdam 533
Heine, Sophie, Elementarbuch der italienischen Sprache für den Schul- und Privatunterricht, angez. von Oberlehrer Professor Dr. Hugo Oschinsky in Berlin-Lichterfelde 117
Heinze, H., und W. Schröder †, Aufgaben aus klassischen Dramen, Epen und Romanen, angez. von Professor Dr. Paul Geyer in Potsdam 49 u. 103
Helbing, Robert, Auswahl aus griechischen Papyri, angez. von Oberlehrer Dr. A. Laudien in Düsseldorf 454
Hensel, P., Rousseau, angez. von Oberlehrer Dr. J. Paulsen in Hamburg 183
Herz, R., Lehrbuch der Chemie nebst den Elementen der Kristallographie und Geologie, angez. von Oberlehrer Professor Dr. P. Rulf in Dortmund . . . 205

Seite

Hesses Volksbücherei, s. R. Wenz, H. Mittler.
Heußner, Alfred, Die philosophischen Weltanschauungen und ihre Hauptvertreter. angez. von Oberlehrer Dr. Joh. Paulsen in Hamburg 251
Hillebrand, Alfred, Das Gymnasium, seine Berechtigung und sein Kampf in der Gegenwart, angez. von Direktor Dr. H. Bernhardt in Soest 387
Hoeber, Karl, Das deutsche Universitäts- und Hochschulwesen, angez. von Oberlehrer Professor Dr. Paul Ssymank in Posen 238
van Hoffs, Friedrich, „Kaiserlied" für gemischten Chor oder für Männerstimmen, angez. von Kgl. Musikdirektor Traugott Heinrich in Berlin 285
Horaz Oden und Epoden, s. E. Rosenberg.
Hunziger, A. W., Das Wunder, angez. von Oberlehrer Professor H. Zembrod in Elberfeld 261
Jaeger, W. W., Studien zur Entstehungsgeschichte der Metaphysik des Aristoteles, angez. von Dr. v. Nagy in Merseburg 250
Jahn's, Frdr. Ludw., Briefe, s. W. Meyer.
Jahrbuch für Volks- und Jugendspiele. In Gemeinschaft mit E. von Schenckendorff und F. A. Schmidt hrsg. von H. Raydt, angez. von Direktor Professor Dr. H. Gerstenberg in Hamburg 350
Jellinek, Max Hermann, Geschichte der neuhochdeutschen Grammatik von den Anfängen bis auf Adelung, angez. von Wirkl. Geh. Ober-Reg.-Rat Dr. A. Matthias in Berlin 333
Jentsch, H., Geschichte des Gymnasiums zu Guben bis zur Einrichtung von Realklassen im Jahre 1883, angez. von Direktor Professor Dr. M. Wehrmann in Greifenberg i. Pom. 444
Instructions concernant les programmes de l'Enseignement secondaire (Garcons et Jeunes Filles), angez. von Direktor Professor Dr. H. Krollick in Berlin 239
Johnen, Chr., Geschichte der Stenographie im Zusammenhang mit der allgemeinen Entwicklung der Schrift und der Schriftkürzung, angez. von Oberlehrer Dr. Franz A. Jungbluth in Bonn 208
Irmer, K., Französische Sprache, s. H. Scherer, Führer.
Jubiläums-Katalog der Verlagsbuchhandlung Wilhelm Engelmann in Leipzig, angez. von Direktor Dr. P. Lorentz in Spandau 474
Jungdeutschlandbote für das Jahr 1913. Herausgegeben vom Jungdeutschlandverein Groß-Berlin, angez. von Referendar G. Busse † in Berlin 539
Kant, Laienbrevier, angez. von Dr. Otto Braun, Dozent an der Universität Münster 184
Kehrein, Joseph, Entwürfe zu deutschen Aufsätzen und Reden nebst Einleitung in die Rhetorik und Stilistik und Proben zu den Hauptgattungen der prosaischen Darstellungen für höhere Lehranstalten, angez. von Professor Dr. Paul Geyer in Potsdam 48
Keppler, Paul Wilhelm, Aus Kunst und Leben, angez. von Direktor Dr. Joseph Riehemann in Meppen 396
Kerner von Marilaun, Anton, Pflanzenleben, angez. von Professor Dr. F. Höck in Berlin-Steglitz 58
Kjellén, Rudolf, Die Großmächte der Gegenwart, besprochen von Wirkl. Geh. Ober-Reg.-Rat Dr. A. Matthias in Berlin 494
Kießner, Johannes, Beziehungen Goethes zu Hamburg, angez. von Direktor Dr. Woldemar Haynel in Hannover-Linden 268
Kirkpatrick, John, Handbook of Idiomatic English, angez. von Oberlehrer Dr. H. Wächter in Hamburg 280
Klassiker-Bibliothek, Goldene, s. Grillparzers Werke u. R. Wagner, Schriften.
Klee, Gotthold, Bilder aus der älteren deutschen Geschichte, angez. von Direktor Professor Dr. S. P. Widmann in Münster 617

Seite

Klein, F., Abhandlungen über den mathematischen Unterricht in Deutschland, angez. von Direktor Professor Dr. H. Thieme in Bromberg 408
Kleinpaul, R., Länder und Völkernamen, angez. von Oberlehrer Dr. Hermann Hartwig in Bielefeld 605
Klincksieck, Friedrich, Der Brief in der französischen Literatur des 19. Jahrhunderts (Eine Auswahl), angez. von Oberlehrer Professor Dr. W. Bohnhardt in Düsseldorf 344
von Klöden, Karl Friedrich, Die Quitzows und ihre Zeit, angez. von Oberlehrer Dr. A. H. Eggers in Elberfeld 194
Knabe, Karl, Das Beweisverfahren, angez. von Dr. Otto Braun, Dozent an der Universität Münster 603
Köhler, F., und Violet, Frei und gewiß im Glauben, angez. von Oberlehrer Professor H. Zembrod in Elberfeld 263
Kolligs, H., Ausführliche Geschichtstabellen, angez. von Oberlehrer Dr. Adolf H. Eggers in Elberfeld 55
Kosog, O., Unsere Rechtschreibung und die Notwendigkeit ihrer gründlichen Reform, angez. von Oberlehrer B. Rust in Hannover 454
Krebs-Schuster-Lueken, Biblisches Lesebuch, angez. von Direktor Dr. Richard Gaede in Münster i. W. 99
Kröher, Paul, Sprachkurse und Pensionen in England für Ausländer, angez. von Oberlehrer Professor Dr. A. Rohs in Crefeld 117
Kromayer, J., Antike Schlachtfelder in Griechenland, besprochen von Direktor Professor Dr. P. Groebe in Rogasen 417
Kronenberg, M., Geschichte des deutschen Idealismus, angez. von Dr. Otto Braun, Dozent an der Universität Münster i. W. 599
Krüger, Gustav, Handbuch der Kirchengeschichte für Studierende, angez. von Professor Rudolf Peters in Düsseldorf 46
Kuckhoff, Joseph, Moderne Erziehungsaufgaben höherer Lehranstalten, angez. von Direktor Dr. A. Rausch in Königsberg i. Pr. 181
Kultur, Die, der Gegenwart, angez. von Direktor Dr. L. Mackensen in Berlin-Pankow 620
Kurze, F., Deutsche Geschichte, angez. von Direktor Dr. F. Neubauer in Frankfurt a. M. 349
Lange, Abriß der französischen Literatur und Metrik nebst sprachgeschichtlicher Einleitung für die Prima der höheren Lehranstalten, Oberlyzeen und Neuphilologen, angez. von Direktor Dr. Wilhelm Schellberg in Aachen 348
Laudien, A., Griechische Papyri aus Oxyrhynchos. — Griechische Inschriften als Illustrationen zu den Schulschriftstellern, angez. von Direktor Dr. L. Mackensen in Berlin-Pankow 271
Lausberg, Karl, Das Nordland, angez. von Direktor Professor Dr. M. G. Schmidt in Lüdenscheid 627
Le Bourgeois, F., Mes années d'apprentissage, angez. von Oberlehrer Professor Dr. W. Bohnhardt in Düsseldorf 187
Lecher, E., Physikalische Weltbilder, angez. von Oberlehrer Professor Dr. E. Mosch in Charlottenburg 284
Leimbach, Das Licht im Dienste der Menschheit, angez. von Oberlehrer Professor A. Salow in Belgard 471
Leo, Friedrich, Plautinische Forschungen zur Kritik und Geschichte der Komödie, angez. von Geh. Studienrat Direktor Dr. A. Funck in Magdeburg 336
— —, Kriegserinnerungen an 1870—71, angez. von Wirkl. Geh. Ober-Reg.-Rat Dr. A. Matthias in Berlin 622
Leuchtenberger, Gottlieb, Schulandachten bei Beginn und Schluß der Schulabschnitte und bei besonderen Anlässen nebst einem Anhang: Morgenandachten, angez. von Direktor Dr. Paul Ahrend in Odenkirchen . . . 95

Seite

Leuchtenberger, Gottlieb, Altklassisches Viatikum aus Homer, Sophokles und Horaz, angez. von Geh. Reg.-Rat a. D. Dr. Fr. Heußner in Cassel 397

Lexikon der Pädagogik, s. E. M. Roloff, Pädagogik.

Lietz, H., Über die Deutschen Land-Erziehungsheime, angez. von Oberlehrer Dr. G. Lorenz in Barmen 179

Linke, Karl, Der erzählende Geschichtsunterricht, angez. von Wirkl. Geh. Ober-Reg.-Rat Dr. A. Matthias in Berlin 469

Lipps, G. F., Das Problem der Willensfreiheit, angez. von Dr. Otto Braun, Privatdozent an der Universität Münster 449

Maas, O., und O. Renner, Einführung in die Biologie, angez. von Dr. W. Heering in Hamburg 57

Mackensen, L., Koedukation an höheren Lehranstalten, angez. von Oberlehrer Dr. P. Ziertmann in Berlin-Steglitz 244

Magazin, Pädagogisches, s. P. Oldendorff, Schule.

Manz, Gustav, Das lebende Wort, angez. von Wirkl. Geh. Ober-Reg.-Rat Dr. A. Matthias in Berlin 269

Marbe, K., s. Fortschritte der Psychologie.

Marbitz, Wandern und Weilen, angez. von Direktor Dr. E. Neuendorff in Mülheim (Ruhr) 207

Marck, S., Die Platonische Ideenlehre, besprochen von Hofrat Professor Dr. G. Schneider in Gera 132

Maurer, Alfred, Quellensammlung zur Entwicklungsgeschichte des modernen Staates, angez. von Direktor Dr. F. Neubauer in Frankfurt a. M. . . . 619

Meißner, Fr. A., Staat und Religion im Lichte der modernen Ethik, angez. von Oberlehrer Professor O. Brauckhoff in Danzig 449

Meister, Aloys, Gesangschule für höhere Lehranstalten. Vierstimmiges Chorbuch, angez. von Oberlehrer H. Rüssel in Höchst a. M. 633

Mekler, Siegfried, Hellenisches Dichterbuch, angez. von Wirkl. Geh. Ober-Reg.-Rat Dr. A. Matthias in Berlin 49

Messer, August, Die Pädagogik der Gegenwart (Das Problem der staatsbürgerlichen Erziehung), angez. von Geh. Reg.-Rat Direktor a. D. Dr. H. Schröer in Posen 389

— —, Geschichte der Philosophie vom Beginn der Neuzeit bis zum Ende des 18. Jahrhunderts, angez. von Oberlehrer Dr. Artur Buchenau in Charlottenburg 393

Methode Toussaint-Langenscheidt, s. A. Tegge, altgriechische Unterrichtsbriefe.

Meumann, E., Einführung in die Ästhetik der Gegenwart, angez. von Dr. R. Lehmann, Professor an der Akademie in Posen 254

Meyer, F., Grammatisches Wörterbuch der französischen Sprache, angez. von Oberlehrer Dr. Herm. Hartwig in Bielefeld 613

—, Rich. M., Nietzsche. Sein Leben und seine Werke, angez. von Dr. Otto Braun, Privatdozent an der Universität Münster i. W. 600

—, Wolfgang, Die Briefe Friedrich Ludwig Jahns. Gesammelt und im Auftrage des Ausschusses der Deutschen Turnerschaft hrsg., angez. von Direktor Professor Dr. Heinrich Gerstenberg in Hamburg 118

Milthaler, J., Niedere Analysis, angez. von Direktor Professor Dr. H. Thieme in Bromberg 469

Mitteilungen der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte. XX. Jahrgang. 1.—4. Heft, angez. von Oberlehrer Dr. G. Humpf in Elmshorn 529

Mitteilungen des Vereins der Freunde des humanistischen Gymnasiums (in Wien), angez. von Direktor Professor Dr. E. Grünwald in Friedeberg i. Nm. 445

Monumenta Germaniae Paedagogica, s. P. Schwartz, Gelehrtenschulen und O. Uttendörfer, Erziehungswesen.

Seite

Müller, Conrad, Th. Lipps Lehre vom Ich in ihrem Verhältnis zur Kantischen, angez. von Dr. Otto Braun, Dozent an der Universität Münster . . . 600
Münch, Wilhelm, Geist des Lehramts — Zukunftspädagogik, angez. von Direktor a. D. Geh. Reg.-Rat Dr. H. Schröer in Posen 91
Muthesius, Karl, Schule und soziale Erziehung, angez. von Direktor Professor Dr. Hermann Weimer in Biebrich a. Rh. 247
Niebergall, Fr., Biblische Geschichte, Katechismus, Gesangbuch, angez. von Oberlehrer Professor H. Zembrod in Elberfeld 260
Nippoldt, A., Erdmagnetismus, Erdstrom und Polarlicht, angez. von Oberlehrer Dr. E. Mosch in Berlin-Charlottenburg 55
v. Nostitz, E., Völker und Persönlichkeiten in ihrer Kriegführung, angez. von Oberlehrer B. Rust in Hannover 466
Oberle, Wilhelm, und Eugen Kösters, Taschenbuch für den höheren Lehrerstand Preußens, angez. von Wirkl. Geh. Ober-Reg.-Rat Dr. A. Matthias in Berlin 325
Ohmann, a) Die Verhütung von Unfällen im chemischen und physikalischen Unterricht. b) Merktafel zur Verhütung von Unfällen, angez. von Oberlehrer Professor O. Freese in Pankow 201
Oldendorff, Paul, Höhere Schule und Geisteskultur mit Beziehung auf die Lehrerbildung, angez. von Direktor Professor Dr. G. Louis in Berlin . . 90
Oréans, Karl, Der französische Unterricht an höheren Schulen, angez. von Oberlehrer Professor Dr. W. Bohnhardt in Düsseldorf 345
von Orelli, K., Die philosophischen Auffassungen des Mitleids, angez. von Dr. Otto Braun, Dozent an der Universität Münster i. W. 183
Ostermai-Tögel-Neuberg, Altes Testament und Neues Testament, angez. von Direktor Dr. Richard Gaede in Münster i. W. 100
Ostermann, W., Das Interesse, eine psychologische Untersuchung mit pädagogischen Nutzanwendungen, angez. von Direktor Professor Dr. G. Louis in Berlin 90
Ostwald, Wilhelm, Die Mühle des Lebens, angez. von Oberlehrer Professor Dr. A. Born in Berlin 121
Pädagogik der Gegenwart, s. G. Budde und A. Messer.
Paul, M., Für Herz und Gemüt der Kleinen, angez. von Direktor Dr. Rich. Gaede in Münster i. W. 257
Petri, Johannes, Poetische Dokumente griechischen Lebens und Denkens, angez. von Geh. Reg.-Rat Direktor a. D. Dr. Fr. Heußner in Cassel . . . 456
Platons Dialog Gorgias. Übersetzt und erläutert von Dr. Otto Apelt, angez. von Oberlehrer Dr. B. v. Hagen in Jena 460
Pohlenz, Max, Aus Platos Werdezeit, angez. von Oberlehrer Dr. B. v. Hagen in Jena 458
Porzezinski, V., Einleitung in die Sprachwissenschaft, angez. von Oberlehrer Dr. Hermann Hartwig in Bielefeld 603
Prinz, Karl, Martial und die griechische Epigrammatik, angez. von Dr. K. Münscher, Professor an der Universität Münster 185
Prosiegel, Theodor, Grundsätze der Methodik des englischen Unterrichts, angez. von Oberlehrer Professor Dr. Alfred Rohs in Krefeld 613
Quellensammlung zur deutschen Geschichte, angez. von Oberlehrer Professor Dr. W. Meiners in Elberfeld 192
— — — —, s. E. Brandenburg und Seeliger.
Quellensammlung für den geschichtlichen Unterricht an höheren Schulen, hrsg. von G. Lambeck, angez. von Direktor Professor E. Stutzer in Görlitz . 51
Racine, Tragédies, s. A. Wagner.
Raydt-Eckardt, Das Wandern, angez. von Direktor Dr. E. Neuendorff in Mülheim (Ruhr) 206

Seite

Rehmke, J., Grundriß der Geschichte der Philosophie, angez. von Oberlehrer Dr. Artur Buchenau in Charlottenburg 394
Rein, Wilhelm, Bodenreform und Schularbeit, angez. von Direktor Professor Dr. E. Stutzer in Görlitz 349
Remsen, Ira, Einleitung in das Studium der Chemie und Anorganische Chemie, angez. von Oberlehrer Professor Dr. P. Rulf in Dortmund . . . . . 202 u. 203
Reusch, Adolf, Studienaufenthalt in England, angez. von Oberlehrer Professor Dr. A. Rohs in Krefeld 117
Reuter, Wilhelm, Poetik, angez. von Direktor Dr. Woldemar Haynel in Linden-Hannover 607
Riemann, Rob., Das neunzehnte Jahrhundert der deutschen Literatur, angez. von Direktor Professor Dr. M. Geyer in Eisenberg in S.-A. 267
Rinn, H., und J. Jüngst, Kirchengeschichtliches Lesebuch für den Unterricht an höheren Lehranstalten und Dogmengeschichtliches Lesebuch, angez. von Oberlehrer Professor H. Zembrod in Elberfeld . . . . . 258 u. 259
Roeder-Wienecke, Jugendwanderung und Jugendkraft, angez. von Direktor Dr. E. Neuendorff in Mülheim (Ruhr) 206
Rohrbach, C., Vierstellige logarithmisch-trigonometrische Tafeln nebst einigen physikalischen und astronomischen Tafeln, angez. von Oberlehrer Professor Dr. Erich Mosch in Charlottenburg 282
Roll, Hermann, Schulandachten, im Flensburger Gymnasium gehalten, angez. von Direktor Dr. Paul Ahrend in Odenkirchen 96
Roloff, Ernst M., Lexikon der Pädagogik, angez. von Oberlehrer Dr. Karl d'Ester in Hörde 391
Rosenberg, Emil, Die Oden und Epoden des Q. Horatius Flaccus, angez. von Direktor a. D. Geh. Reg.-Rat Fr. Heußner in Cassel 115
Rothe, Carl, Die Odyssee als Dichtung und ihr Verhältnis zur Ilias, angez. von Direktor Professor Dr. E. Grünwald in Friedeberg (Nm.) 398
Sachs, Julius, The American Secondary School and Some of its Problems, angez. von Direktor Dr. Aug. Höfer in Wiesbaden 242
Säemann-Schriften, s. O. Kosog, Rechtschreibung.
Sakmann, Paul, Jean Jacques Rousseau, angez. von Oberlehrer Dr. Gustav Humpf in Elmshorn 45
Sammlung geschichtlicher Quellen und Darstellungen, angez. von Direktor Dr. F. Neubauer in Frankfurt a. M. 618
Sammlung Göschen, s. F. Cramer, Deutschland, A. Erman, Hieroglyphen, B. Fischer, Determinanten, R. Helbing, Papyri, R. Kleinpaul, Völkernamen, F. Kurze, Deutsche Geschichte, A. Nippoldt, Erdmagnetismus, M. Simon, Geometrie, A. Sturm, Mathematik, und S. Valentiner, Vektoranalysis und J. Wychgram, Unterrichtswesen.
Sammlung Kösel, s. K. Hoeber, Hochschulwesen.
Sammlung Schubert, s. H. Wieleitner, Mathematik.
Schaffen und Schauen. Ein Führer ins Leben, angez. von Wirkl. Geh. Ober-Reg.-Rat Dr. A. Matthias in Berlin 247
Schaidenreissers Odyssea, Augsburg 1537, hrsg. von Friedrich Weidling, angez. von Professor Dr. C. Borchling in Hamburg 265
Schanz, Martin, Geschichte der römischen Literatur, angez. von Oberlehrer Dr. Th. Bögel in Kreuzburg O.-S. . . . . 104 u. 107
Scharrelmann, Heinrich, Erlebte Pädagogik, angez. von Geh. Reg.-Rat Direktor a. D. Dr. H. Schröer in Posen 330
Scherer, H., Führer durch die Strömungen auf dem Gebiete der Pädagogik und ihrer Hilfswissenschaften, zugleich ein Ratgeber für Lehrer und Schulbeamte bei der Einrichtung von Bibliotheken, angez. von Oberlehrer Professor Dr. Fritz Heinrich in Berlin-Lichterfelde 326

Seite

Schiffner, F., Praktisch geometrische Schülerübungen für die unteren Klassen der Mittelschulen, angez. von Direktor Dr. P. Zühlke in Landeshut . . . 631
Schirmer, Alfred, Der Wortschatz der Mathematik nach Alter und Herkunft untersucht, angez. von Oberlehrer Professor Dr. Erich Mosch in Charlottenburg 281
Schlittenbauer, Sebastian, Der deutsche Aufsatz in der Mittelschule. Kritik und Vorschläge, angez. von Professor Dr. Paul Geyer in Potsdam 49
Schmaus, Johann, Geschichte und Herkunft der alten Franken, angez. von Professor Dr. P. Huber in Bamberg 467
— —, Aufsatzstoffe und Aufsatzproben für die Mittelstufe des humanistischen Gymnasiums, angez. von Professor Dr. Paul Geyer in Potsdam 534
Schmidt, F. J., Der philosophische Sinn, angez. von Dr. Otto Braun, Dozent an der Universität Münster i. W. 332
Schmidt, Johannes E., Shakespeares Dramen und sein Schauspielerberuf, angez. von Dr. R. Lehmann, Professor an der Akademie in Posen . . . 277
Schmidt-Gründler, F., Eine gesunde Jugend: ein wehrkräftiges Volk, angez. von Direktor Dr. E. Neuendorff in Mülheim (Ruhr) 209
Schmieder, Arno, Erleben und Gestalten. Ein Aufsatzpraktikum für höhere Schulen, angez. von Professor Dr. Paul Geyer in Potsdam 535
Schneider, B., Quellenlesebuch aus Lübecks großer Zeit, angez. von Wirkl. Geh. Ober-Reg.-Rat Dr. A. Matthias in Berlin 53
Schoen, H., Französische Stimmen über deutschen Gymnasialunterricht, angez. von Direktor Dr. Friedrich Schmitz in Langenberg 593
Schriften des Zentralausschusses für Volks- und Jugendspiele, s. Jahrbuch.
— —, kleine, s. Raydt und Eckardt, Wandern.
Schultz, Alwin, Die bildenden Künste, angez. von Oberlehrer Professor Dr. Aug. Schoop in Düren 39
Schulz, Hans, Deutsches Fremdwörterbuch, angez. von Wirkl. Geh. Ober-Reg.-Rat Dr. A. Matthias in Berlin 185
Schwartz, P., Die Gelehrtenschulen Preußens unter dem Oberschulkollegium (1787 bis 1806) und das Abiturientenexamen, angez. von Direktor Professor Dr. M. Wehrmann in Greifenberg i. P. 385
Seidel, Heinrich, Der deutsche Aufsatz in der Reifeprüfung 1901—1910. Ein Beitrag zur Geschichte des deutschen Aufsatzes bei der Reifeprüfung an den höheren Lehranstalten Preußens, angez. von Professor Dr. Paul Geyer in Potsdam 533
Sihler, E. G., C. Julius Cäsar, angez. von Geh. Reg.-Rat Direktor a. D. Dr. F. Thümen in Naumburg a. S. 463
Simon, M., Analytische Geometrie des Raumes, angez. von Direktor Professor Dr. H. Thieme in Bromberg 413
Spranger, Ed., Wandlungen im Wesen der Universität seit 100 Jahren, angez. von Oberlehrer Professor Dr. P. Ssymank in Posen 383
Spürhunde, Die., Ein Satyrspiel von Sophokles, übers. von Karl Robert, angez. von Direktor Dr. L. Mackensen in Berlin-Pankow 273
Staatsbürger, Der, hrsg. von Dr. Hanns Dorn, angez. von Direktor Professor E. Stutzer in Görlitz 624
Stauff, Ph., Das deutsche Wehrbuch, angez. von Oberlehrer Professor Dr. P. Kaiser in Berlin. 414
Steyerthal, Adolf, Gottesfurcht der Weisheit Anfang, angez. von Direktor Dr. Paul Ahrend in Odenkirchen 98
Stowasser, Der kleine, Lateinisch-deutsches Schulwörterbuch, angez. von Direktor Dr. H. Bernhardt in Soest. 340

Seite

Strunk, Hermann, Quellenbuch zur Geschichte des alten Erzstifts Bremen und Niedersachsens bis zum Ausgang des Mittelalters, angez. von Direktor Professor Dr. S. P. Widmann in Münster 616
Sturm, A., Geschichte der Mathematik, angez. von Direktor Professor Dr. H. Thieme in Bromberg 413
Tacitus dialogus, s. A. Gudeman, Tacitus.
Teetz, Ferdinand, Aufgaben aus deutschen epischen und lyrischen Gedichten. 10. Bändchen, angez. von Professor Dr. Paul Geyer in Potsdam 103
Tegge, A., Altgriechische Unterrichtsbriefe, angez. von Professor Dr. Gotthold Sachse in Charlottenburg . . . . . .403 u. 405
Teutonia, Arbeiten zur germanischen Philologie, s. Schaidenreißers Odyssea.
Thomas, Emil, Studien zur lateinischen und griechischen Sprachgeschichte, angez. von Dr. L. Sadée in Schleusingen i. Thür. 334
Toischer, Wendelin, Theoretische Pädagogik und allgemeine Didaktik, angez. von Direktor Professor Dr. E. Grünwald in Friedeberg i. Nm. . . . 244
Uhle, Griechisches Vokabular in etymologischer Ordnung und Laien-Griechisch, angez. von Professor Dr. Gotthold Sachse in Charlottenburg 401 u. 402
Uttendörfer, O., Das Erziehungswesen Zinzendorfs und der Brüdergemeinde in seinen Anfängen, angez. von Direktor Professor Dr. M. Wehrmann in Greifenberg i. P. 589
Valentiner, S., Vektoranalysis, angez. von Direktor Professor Dr. H. Thieme in Bromberg 413
Veröffentlichungen der Vereinigung der Freunde des humanistischen Gymnasiums in Berlin und der Provinz Brandenburg. 4. Heft. Im Auftrage des Vorstandes hrsg. von Professor Dr. E. Grünwald, angez. von Direktor Dr. Hans Bernhardt in Soest 249
Vietor, W., Einführung in das Studium der englischen Philologie als Fach des höheren Lehramts, angez. von Oberlehrer Dr. H. Wächter in Hamburg 280
Violets Studienführer, s. M. Apel, Philosophie.
Voigtländers Quellenbücher, angez. von Oberlehrer Professor Dr. W. Meiners in Elberfeld. 192
Völker und Strack, Biblisches Lesebuch für evangelische Schulen, angez. von Direktor Dr. Richard Gaede in Münster i. W. 99
Vollmer, Hans, Ein deutsches Adambuch. — Materialien zur Bibelgeschichte und religiösen Volkskunde des Mittelalters, angez. von Professor Dr. C. Borchling in Hamburg 263
Vowinkel, Ernst, Beiträge zur Philosophie und Pädagogik, angez. von Direktor Dr. Friedrich Schmitz in Langenberg 594
— —, Leben und Erkenntnis, Betrachtungen zwischen den Zeilen, angez. von Direktor Dr. Friedrich Schmitz in Langenberg 595
Wagner, Albert, Racine: Choix de Tragédies en 2 volumes, angez. von Oberlehrer Professor Dr. W. Bohnhardt in Düsseldorf 348
Wagner, Richard, Gesammelte Schriften und Dichtungen, angez. von Wirkl. Geh. Ober-Reg.-Rat Dr. A. Matthias in Berlin 268
Walter, Max, Englisch nach dem Frankfurter Reformplan, angez. von Oberlehrer Dr. H. Wächter in Hamburg 280
Walther, Heinrich, J. Fr. Herbarts Charakter und Pädagogik in ihrer Entwicklung, angez. von Oberlehrer Dr. Joh. Paulsen in Hamburg . . . 528
Warburg, Otto, Die Pflanzenwelt, angez. von Professor Dr. F. Höck in Steglitz 472
Waser, Meisterwerke der griechischen Plastik, angez. von Oberlehrer Professor Dr. August Schoop in Düren 40
Weber, Leo, Im Banne Homers. Eindrücke und Erlebnisse einer Hellasfahrt, angez. von Oberlehrer Professor Dr. A. Brueckner in Friedenau . . . 455

Seite

Wege zur Philosophie, s. A. Görland, Hypothese und F. J. Schmidt, Der philosophische Sinn.
Wendland, P., Rede auf Friedrich Leo, angez. von Direktor Dr. H. Bernhardt in Soest 527
Wendt, Otto, Enzyklopädie des englischen Unterrichts, angez. von Oberlehrer Professor Dr. Alfred Rohs in Krefeld 614
Wenz, Richard, Heinrich Mittler, angez. von Direktor Dr. P. Lorentz in Spandau 452
Westermann, Erich, Grundlinien der Welt- und Lebensanschauung Rudolf Hildebrands, systematisch dargestellt und kritisch beurteilt, angez. von Geh. Reg.-Rat Direktor a. D. Dr. Fr. Heußner in Kassel 394
Wickenhagen, H., Leitfaden für den Unterricht in der Kunstgeschichte, angez. von Oberlehrer Professor Dr. August Schoop in Düren . . . 40
Wielands gesammelte Schriften, angez. von Wirkl. Geh. Ober-Reg.-Rat Dr. A. Matthias in Berlin . . . . . 47 u. 184
Wieleitner, H., Geschichte der Mathematik, angez. von Direktor Professor Dr. H. Thieme in Bromberg 412
Wiener, H., und P. Treutlein, Sammlung mathematischer Modelle, angez. von Direktor Dr. P. Zühlke in Landeshut 628
von Wilamowitz-Moellendorff, U., Reden und Vorträge, angez. von Direktor Dr. L. Mackensen in Berlin-Pankow 270
— —, Zwei Reden, angez. von Wirkl. Geh. Ober-Reg.-Rat Dr. A. Matthias in Berlin 623
Willemsen, Heinrich, Lateinische Inschriften für den Gebrauch im Schulunterricht, angez. von Prov.-Schulrat Dr. F. Cramer in Münster i. W. und Direktor Dr. L. Mackensen in Berlin-Pankow . . . . . 50 u. 271
— —, Die Römerstädte in Südfrankreich, angez. von Provinzial-Schulrat Dr. Fr. Cramer in Münster 191
Willmann, Otto, Aus Hörsaal und Schulstube, angez. von Ober-Reg.-Rat Geh. Rat Dr. J. Buschmann, Direktor des Provinzial-Schulkollegiums in Coblenz 329
Wilmanns, E., Aus Lübecks großer Zeit, angez. von Wirkl. Geh. Ober-Reg.-Rat Dr. A. Matthias in Berlin 53
Wingerath, H., Volkswirtschaftliche Musterstücke in französischer Sprache, angez. von Oberlehrer Professor Dr. W. Bohnhardt in Düsseldorf . . . 189
von Winterfeld, Paul, Deutsche Dichter des lateinischen Mittelalters in deutschen Versen, angez. von Direktor Professor Dr. Arnold Schmidt in Berlin-Lankwitz 100
Wissenschaft und Bildung, s. Leimbach, Licht, A. Messer, Philosophie, E. Meumann, Ästhetik und W. Wygodzinski, Volkswirtschaftslehre.
Wissenschaft und Hypothese, s. M. Frischeisen-Köhler, Wissenschaft.
Wunderer, Wilhelm, Meditationen und Dispositionen zu deutschen Absolutorialaufgaben für die bayerischen Gymnasien, angez. von Professor Dr. Paul Geyer in Potsdam 453
Wundt, Wilhelm, Naturwissenschaft und Psychologie, angez. von Direktor Professor Dr. G. Louis in Berlin 87
Wutschke, J., Erdkundliches Lesebuch für höhere Schulen, angez. von Direktor Professor Dr. M. G. Schmidt in Lüdenscheid 625
Wychgram, Jakob, Das höhere und mittlere Unterrichtswesen in Deutschland, angez. von Wirkl. Geh. Ober-Reg.-Rat Dr. A. Matthias in Berlin . . . 90
Wygodzinski, W., Einführung in die Volkswirtschaftslehre, angez. von Direktor Professor E. Stutzer in Görlitz 407

Seite

Xenia Nicolaitana, Festschrift zur Feier des vierhundertjährigen Bestehens der Nicolaischule zu Leipzig, angez. von Direktor Dr. L. Mackensen in Berlin-Pankow 243
Zeitschrift „In meinen Mußestunden". Herausgeber Professor K. Smalian, angez. von Direktor Dr. F. Dannemann in Barmen 284
Ziegler, J., und H. Seiz, Englisches Schulwörterbuch, angez. von Oberlehrer Dr. H. Wächter in Hamburg 279
Ziehen, Julius, Volkserzieher, angez. von Direktor Dr. L. Mackensen in Berlin-Pankow 179
Zimmermann, O., Ohne Grenzen und Enden. Gedanken über den unendlichen Gott, angez. von Oberlehrer Dr. W. Capitaine in Eschweiler 333
Zurhellen, O., Die Heimat des vierten Evangeliums, angez. von Oberlehrer Professor H. Zembrod in Elberfeld 260

c) Kurze Anzeigen.

Alumnat, Das, Eine pädagogische Zeitschrit . . . . 59, 211, 286, 416, 540 u. 635
Appens, Wilhelm, Die pädagogischen Bewegungen des Jahres 1848 . . . 636
Artbauer, Otto Cesar, Die Fremdenlegion 62
Arzt und Schule 636
Ausbildung der Jugend-Kompagnien 639
Bauch, Bruno, Geschichte der Philosophie IV: Neuere Philosophie bis Kant 124
Bauer, Hugo, Geschichte der Chemie 640
— —, Chemie der Kohlenstoffverbindungen 640
Bejeuhr, P., Das Fliegen 214
Bendt, Franz, Grundzüge der Differential- und Integralrechnung 62
Benedix, Roderich, Redekunst. Anleitung zum mündlichen Vortrage . 61
Block, Robert, Die Grundlagen der Rechtschreibung. Eine Darstellung des Verhältnisses von Sprache und Schrift 351
Bohnstedt, H., Jugendpflegearbeit 212
Braess, Martin, Tiere unserer Heimat 126
Brunswig, H., Die Explosivstoffe. Einführung in die Chemie der explosiven Vorgänge 476
Bücher der Dürerschule. I. Dürerschule Hochwaldhausen 475
Bücherei der Gesundheitspflege, Schrötter, L. von, Hygiene der Lunge im gesunden und kranken Zustande 62
v. Sicherer, O. Hygiene des Auges im gesunden und kranken Zustande 62
Port, G. Hygiene des Mundes im gesunden und kranken Zustande . . 62
Burggraf, Julius, Goethepredigten. Kanzelreden über Goethes Faust und Iphigenie 125
Caspari, Wilh., Erdbestattung oder Feuerbestattung 640
Christentum, Mannhaftes. Gebetsbuch für junge und alte Soldaten 639
Daneel, Heinrich, Elektrochemie. II. Experimentelle Elektrochemie, Meßmethoden, Leitfähigkeit, Lösungen 476
Dennert, E., Wiederholungsfragen aus der Naturlehre 214
Eberhardt, Paul, Das Ungeheure 637
Egelhaaf, Gottlob, Historisch-politische Jahresübersicht für 1913 213
Einzelmodelle aus Bücher, Moderne Technik 640
Engelbrecht, Kurt, Der Deutsche und dieser Krieg 638
Die Ergebnisse der modernen Jugendpsychologie für die Gestaltung des Religions-Unterrichts 475
Euken, Rudolf, Der Sinn und Wert des Lebens 540
Ewald, C. A., Über Stoffwechsel und Diät von Gesunden und Kranken . . . 542
Ey, Adolf, Bekenntnisse eines alten Schulmeisters 60

Seite
Fehling, Ferdinand, Friedrich des Großen Gedichte 638
Feldpostkarten mit Geleitsworten 639
Fischer, Aloys, Der Einheitsgedanke in der Schulorganisation 636
Foerster, F. W., Strafe und Erziehung 60
Frauenfrage, Hefte zur 636
Früchte der Einsamkeit von William Penn (1693, 1718) 212
Führer und Helden. Federzeichnungen von Karl Bauer 639
Gerber, L., Englische Geschichte. Zweite, verbesserte Auflage. (Sammlung Göschen Nr. 375) 352
Gerstberger, Karl, Seekadetten-Briefe. Mit 4 Bildertafeln 126
Göhl, H., Esperanto. Eine Kulturforderung und ihre Erfüllung 542
Goethes Briefwechsel mit einem Kinde. Seinem Denkmal. Von Bettine von Arnim, hrsg. von Heinz Amelung 351
Gregor von Tours, Zehn Bücher fränkischer Geschichte. Übersetzt von W. v. Giesebrecht, hrsg. von S. Hellmann 352
Haufe, Ewald, Die natürliche Erziehung. Grundzüge des objektiven Systems 125
Heines Briefe. Ausgewählt und eingeleitet von Dr. Hugo Bieber 351
Herbert, F., Anecdotes. Recueil de morceaux choisis 540
Holz, Georg, Der Sagenkreis der Nibelungen 540
Jahrbuch der Gesundheitspflege 1914. Herausgegeben von Moritz Fürst 212
Joachimson, Paul, Geschichtswiederholungen in Fragen und Antworten 352
Jordanis Gotengeschichte nebst Auszügen aus seiner römischen Geschichte, bearbeitet von W. Martens 61
Jung-Deutschlands Flotten- und Kolonial-Kalender 1915 637
Kalender für deutsche Jungen 1914 63
Kaemmel, O., G. Rosenhagen und W. Becher, Zeittafeln zur Weltgeschichte 287
Katz, David, Die pädagogische Ausbildung des Oberlehrers an der Universität 636
Kern, Fritz, Dante. Vier Vorträge zur Einführung in die Göttliche Komödie 476
Kinkel, Walter, Vom Sein und von der Seele 124
Krieg, Der, illustrierte Chronik des Krieges 1914 638
Krieg 1914 in Wort und Bild 639
Kriegsbuch für die Jugend und das Volk 638
Kühnhauser, Florian, Kriegserinnerungen eines Soldaten des K. bayer. Infanterie-Leib-Regiments 1870/71 476
Lalebuch (1597), Das. Mit den Abweichungen und Erweiterungen der Schiltbürger (1598) und des Grillenvertreibers (1603) 212
Lamprecht, Karl, Deutscher Aufstieg 1750—1914 638
Leßner, Hauptmann, Was müssen wir von unsern Kolonien wissen? 213
Lienhard, F., Das klassische Weimar 540
Lindemann, Theodor, Versuch einer Formenlehre des Hürnen-Seyfrid . 212
Linnig, Franz, Der deutsche Aufsatz in Lehre und Beispiel für die mittleren und oberen Klassen höherer Lehranstalten 213
Lotsch, F., Merktafeln für den Gebrauch unregelmäßiger Verben 213
Lüdicke, Felix, und Willy Pieth, Grundlagen einer Instruktion für die Kataloge von Volks- und Schülerbibliotheken 287
Magazin, Pädagogisches, Abhandlungen vom Gebiete der Pädagogik und ihrer Hilfswissenschaften 60
Meissner, Bruno, Die Keilschrift. Mit 6 Abbildungen 125
Michaelis, H., und P. Passy, Dictionnaire phonétique de la langue française 541
Migula, W., Pflanzenbiologie 542
Monatsschrift, Internationale, für Wissenschaft, Kunst und Technik 636
Morsbach, Lorentz, Universität und Schule mit besonderer Berücksichtigung der englischen Philologie 636

Seite
Müller, Franz, Arznei und Genußmittel, ihre Segnungen und Gefahren . . 542
Paul, Theodor, Systematische Tonbildung für Singen und Sprechen . . . 214
— —, Systematische Gehör-, Treff- und Rhythmusübung und Allgemeine Musikkunde 477
Persönlichkeit, Die. Monatsschrift für lebens- und geistesgeschichtliche Forschung 286, 415 u. 540
v. d. Pfordten, Hermann, Beethoven. Mit einem Porträt 125
Plimplamplasko, der hohe Geist (heut Genie) 212
Ploy, H., Hilfsbuch für die Matura aus Geschichte 352
Preuß, Georg Friedrica, Die Quellen des Nationalgeistes der Befreiungskriege 638
Rahlwes, G., Tabellarische Nebeneinanderstellung der Lehraufgaben der Mittel- und Realschulen 475
Rausch, Erwin, Die Geschichte der Pädagogik und des gelehrten Unterrichts im Abriß 475
Reeb, Wilhelm, Russische Geschichte. Zweite, umgearbeitete Auflage. (Sammlung Göschen Nr. 4) 352
Rein, Wilhelm, Pädagogik in systematischer Darstellung 60
— —, Über Stellung und Aufgabe der Pädagogik in der Universität 60
— —, Aus dem pädagogischen Universitäts-Seminar zu Jena 60
Ricek, L. G., Die Gestalt des Volksschullehrers im Lied, im Roman und auf der Bühne 637
Rokoko. Das galante Zeitalter in Briefen, Memoiren, Tagebüchern 62
Schaefer, Heinrich, Niedergang und Erhebung der Kulturmenschheit 59
Scheu, Erwin, Der Schwarzwald. (Deutsche Landschaftstypen Heft 1) . 213
Schmeil, O., und Jost Fitschen, Flora von Deutschland 542
Schmidt, Ferd. August, Das Schulkind nach seiner körperlichen Eigenart und Entwicklung 637
Schmidt, Max, Aus unserem Kriegsleben in Südwestafrika 62
Schneider, Franz, Heimatbilder deutscher Kunst 212
Schramm, Albert, Stenographie nach dem System F. X. Gabelsberger 640
Schultze, Ernst, Kulturfragen der Gegenwart 60
Sellmann, Adolf, Kino und Schule 212
v. Seydlitzsche Geographie: Handbuch der Geographie. 26. Bearbeitung des „Großen Seydlitz“ 476
Siercks, H., Jugendpflege. I.: Männliche Jugend 124
Spitzy, Hans, Die körperliche Erziehung des Kindes 124
Sprüngli, Theo. A., Kurzer Abriß der Musikgeschichte 640
Staatsbürger, Der . . . . . 211 u. 286
Stätten der Kultur, Düsseldorf von Stolz 640
v. Stosch, Richard, In Fjord und Mittelmeer 126
Strunz, Franz, Die menschliche Rede und das Leben 61
Swoboda, Heinrich, Griechische Geschichte 638
Tat, Die. Sozial-religiöse Monatschrift für deutsche Kultur 287
Teubner, B. G., Künstlerische Anschauungsbilder für den neusprachlichen Unterricht 541
Tews, J., Grundzüge der deutschen Schulgesetzgebung 287
Tolnai, Wilhelm, Ungarisch-Deutsches Gesprächsbuch 541
Troeltsch, Rudolf, Deutschlands Flotte im Entscheidungskampf 125
Türmer, Der. Monatschrift für Gemüt und Geist 59, 124, 211, 286, 415, 475, 540 u. 635
Universités, Les, et les Écoles françaises 541
Vaterlandes Hochgesang, Des 639
Velhagen & Klasings Volksbücher. Volksbücher der Geschichte 213

Seite
Violets Taschenbuch für höhere Lehranstalten 637
Walser, Hermann, Landeskunde der Schweiz 125
Walter, Max, Erziehung der Schüler zur Selbstverwaltung am Reform-Realgymnasium „Musterschule" Frankfurt a. M. 60
—, Aneignung und Verarbeitung des Wortschatzes im neusprachlichen Unterricht. Vortrag, gehalten auf dem XII. Deutschen Neuphilologentag in München . . 476
— —, Der Gebrauch der Fremdsprache bei der Lektüre in den Oberklassen . . . 476
Wartensleben, Gabriele Gräfin, Die christliche Persönlichkeit im Idealbild 637
Weihe, Carl, Die akademisch-technischen Berufe 636
Weihnachten im Liede. Weihnachtspoesien, gesammelt von Eugen Isolani 61
Weihnachtsbuch, Deutsches 636
Weihnachtsbüchlein, Das deutsche 637
Wickersdorfer Jahrbuch 1914. Abhandlungen zum Lehrplan der freien Schulgemeinde 351
Zach, Lorenz, Statistik 213
Zeitschrift für den mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht aller Schulgattungen 211
Zentralblatt für Psychologie und psychologische Pädagogik (mit Einschluß der Heilpädagogik) 415
Ziebarth, Erich, Aus dem Griechischen Schulwesen. Eudemos von Milet und Verwandtes 287
Zu Schutz und Trutz. Kriegsdichtungen, gesammelt von K. Fischer . . . 639

Vierte Abteilung.

Vermischtes.

Die zehnte Jahresversammlung des Vereins der Freunde des humanistischen Gymnasiums zu Berlin 63
Die Schundliteratur wieder im Wachsen 64
Preisaufgabe der Psychologischen Gesellschaft zu Berlin 126
16. Allgemeiner Deutscher Neuphilologentag 128
Verband deutscher Schulgeographen 128
Der Deutsche Verein für Schulgesundheitspflege 215
Ferienkursus über Volkswirtschaft, staatsbürgerliche Fortbildung und Redekunst 215
Der Vereinsverband akademisch gebildeter Lehrer Deutschlands 216
Akademische Ferienkurse zu Hamburg 13. Juli bis 22. August 1914 216
Ferienkurse in Jena für Damen und Herren vom 5. bis 18. August 1914 218
Eine Ausstellung der pädagogischen Fachpresse der Welt 218
Deutsche Unterrichts-Ausstellung Berlin N 24, Friedrichstraße 126 219
Die sexuelle Erziehung in Elternhaus und Schule 219
Eine Verwahrung gegen irrtümliche Beurteilung der Jugend-Psychanalyse 220
Vereine der Freunde des humanistischen Gymnasiums 221
Kotte, E., Lehrbuch der Chemie und Mineralogie 223
Mendelssohn, Posen, über Kottes Lehrbuch der Chemie und Mineralogie . 224
Berichtigung: Klambt 224
Berichtigung: A. Biese 224
Greifswalder Ferienkurse 288
Preisausschreiben 478
Rektoratsrede des Rostocker Universitätsrektors Professor Dr. O. Körner . . 479
Der IV. Internationale Kongreß für Volkserziehung und Volksbildung 479
Berichtigung 480
Die Friedrich Althoff-Stiftung von Geh. Ober-Reg.-Rat A. Tilmann in Berlin 542
An alle Deutschen von Dr. O. Sarrazin 544

I. Abhandlungen.

Der erste geschichtliche und staatswissenschaftliche Fortbildungskursus für akademisch gebildete Lehrer.

Im Oktober 1913 hat in Berlin der erste geschichtliche und staatswissenschaftliche Fortbildungskursus für Oberlehrer stattgefunden; etwas über 100 Teilnehmer, dabei mehrere Damen, waren dazu einberufen worden. Das Gefühl, daß diese Neuerung etwas sehr Wesentliches für die Geschichtslehrer an höheren Schulen bedeute, das Gefühl der Befriedigung und des Dankes gegenüber dem Herrn Minister, dem Schöpfer dieses Kursus, und Herrn Geheimrat Dr. Norrenberg, seinem Organisator, war allgemein, und ich möchte, indem ich hier einen kurzen Bericht gebe, ebenfalls dieser Empfindung Ausdruck geben.

Die Vorträge, je vier Stunden an 12 Tagen, waren so verteilt, daß etwa die Hälfte dem staatengeschichtlichen, die andere Hälfte dem volkswirtschaftlichen Gebiet zufiel. Max Lenz schilderte in leider nur 6 Stunden die Entwicklung des deutschen Reichsgedankens, des nationalen Geistes in Deutschland von der Zeit um 1800, als Schiller das Wesen deutscher Größe allein in der kulturellen Überlegenheit sah, bis zu den Tagen, als Bismarck „mit dem in der Nation herangewachsenen Willen zur Macht als mit einer Realität rechnen" durfte. Daß das von einem hohen Standpunkt aus, in gedankenreicher Sprache, mit rhetorischer Kunst geschah, braucht kaum gesagt zu werden; man bedauerte, daß es dem Redner nicht vergönnt war, diese Entwicklungsgeschichte des politischen Geistes bis in die jüngste Gegenwart durchzuführen. Professor Krauske, einer der besten Kenner der inneren Geschichte Preußens, gab in 8 Stunden eine Übersicht der preußischen Verfassungs- und Verwaltungsgeschichte von 1640 bis auf unsere Zeit: eindrucksvoll ausgearbeitete Bilder, die sich innerlich aneinander fügten; alles streng sachlich entwickelt und doch so, daß sich immer wieder weite Ausblicke eröffneten, getragen von einer ethisch-politischen Auffassung, der der Redner besonders am Schluß schöne Worte lieh. Der dritte Historiker, der vor uns trat, war Dietrich Schäfer, der sich für seine achtstündigen Vorträge das Thema gestellt hatte: Deutschland und die Aufteilung der Erde. Er ging aus vom Zeitalter der Entdeckungen, behandelte in der ihm eigenen, von seiner „Deutschen Geschichte" und der „Weltgeschichte der Neuzeit" her bekannten, zugleich lebendig erzählenden und lebendig urteilenden Art das Wachstum der großen Kolonialmächte und schloß mit einer überzeugenden Darlegung der Weltstellung Deutschlands. Ein Mittelglied endlich zwischen den rein geschichtlichen und den rein volkswirtschaftlichen Vorlesungen bildeten die „Grundzüge der Finanzgeschichte

Preußens und des Deutschen Reiches", über die der Wirkliche Geheime Rat Strutz, Senatspräsident im Oberverwaltungsgericht, aus reichster Sachkenntnis heraus in höchst lehrreicher Weise sprach. Er beschränkte sich auf die Zeit von 1800 ab; es war trotzdem eine gewaltige Aufgabe, den umfangreichen Stoff in 4 Stunden zu erledigen und die Darstellung bis zu den allerjüngsten Ereignissen der Steuergeschichte zu führen.

Unter den volkswirtschaftlichen Vorlesungen nenne ich zuerst die des Geheimrats Prof. Herkner, des Nachfolgers Schmollers an der Berliner Universität, über „Industrieentwicklung und Arbeiterfrage im Deutschen Reich". Es war ein außerordentlich klarer, naturgemäß knapper, aber durch zahlreiche statistische Angaben veranschaulichter Überblick über die Ursachen, die Formen, die Folgen unserer industriellen Entwicklung, der uns im Tone wissenschaftlicher Sachlichkeit, aber doch nicht ohne daß man den Unterton warmer Anteilnahme verspürte, geboten wurde; daß der Vortragende, der die Schäden und Nachteile dieser Entwicklung nicht im geringsten verschwieg, doch mit dem Ausdruck der Hoffnung schloß, daß die großen Schwierigkeiten insbesondere der Arbeiterfrage schließlich würden überwunden werden — „auch das deutsche Bürgertum hat lange Zeit gebraucht, ehe es den Anschluß an den modernen Staat fand" —, sei hier kurz angemerkt. In ausgezeichneter Weise wurden diese Ausführungen durch die Vorträge von Professor Harms-Kiel ergänzt, der über „die entwicklungsgeschichtlichen Grundlagen der weltwirtschaftlichen Stellung Deutschlands" sprach; leider waren ihm nur 4 Stunden vergönnt, wir hätten gern mehr gehört. Während er uns die wichtigsten Stadien der Entwicklung vorführte, hatte sich Privatdozent Dr. Hoffmann die Erörterung der heutigen „Stellung Deutschlands im Handel und Verkehr" zum Thema gestellt. Er legte seinem instruktiven Vortrag sehr zweckmäßig ausgewählte statistische Tabellen zugrunde; auch hier mußte man bedauern, daß er, da er nur zwei Stunden zur Verfügung hatte, zu größter Zusammendrängung des Stoffes genötigt war. Deutschlands Agrarentwicklung endlich behandelte in höchst lebendigem und anschaulichem Vortrag Geheimrat Professor Aereboe-Breslau. Im Lichtbilde erschienen vor uns die Zahlenreihen und Uebersichten, an die er seine fesselnden Erläuterungen anknüpfte; freilich konnten 6 Stunden nicht ausreichen, um den gewaltigen Stoff, den uns das Programm verheißen hatte, zu bewältigen.

Es sei hinzugefügt, daß der Unterzeichnete in 2 Stunden über „Bürgerkunde auf höheren Lehranstalten" sprach: über die Geschichte der Frage, die Bedeutung der Aufgabe, die Möglichkeiten ihrer Lösung und den Anteil, der den einzelnen Unterrichtsfächern dabei zufällt. Schließlich darf nicht vergessen werden, daß kunstgeschichtliche Führungen durch mehrere Museen veranstaltet wurden.

Staatsrechtliche Vorträge wurden bei diesem Kursus nicht gehalten; man darf wohl annehmen, daß bei künftigen Wiederholungen auch das Staatsrecht mit Vorlesungen bedacht wird, gegebenen Falls auf Kosten der rein geschichtlichen Vorträge. Hier liegt, wenn ich nicht irre, bei ahlreichen Geschichtslehrern eine Lücke ihres Wissens vor, die sich durch die Art ihrer Ausbildung erklärt, und die sie durch private Studien ausfüllen müssen; sie sind in der Lage, sich und ihre Schüler Tag für Tag mit dem Staat, seinen Aufgaben, seinen Funktionen zu be-

schäftigen, sind aber auf der Universität nur selten in die Theorie dieser Dinge eingeführt worden. Wenn auf späteren Kursen auch Vorträge eingelegt würden über Wesen und Aufgaben des Staates, über die Entwicklung der Staatsauffassung — von den Zeiten des Naturrechts an bis zur Gegenwart —, oder über ein ausgewähltes Stück aus der Lehre von den staatlichen Funktionen, etwa über Theorie der Steuern — eine solche Vorlesung würde die über die Geschichte der preußischen und deutschen Finanzen in glücklichster Weise ergänzen —, so würde ihnen, glaube ich, ein sehr lebendiges Interesse der Zuhörer entgegenkommen, und es könnten Anregungen ausgestreut werden, die für den Unterricht sehr nutzbringend wären. Denn wenn mit staatsbürgerlicher Erziehung unserer Jugend Ernst gemacht werden soll, so muß sie auch dazu angeleitet werden, darüber nachzudenken, was denn eigentlich der Staat ist, in welchem Verhältnis er zum einzelnen steht, was er will, was er leistet, und in welcher Weise er es leistet.

Was die volkswirtschaftlichen Vorträge anlangt, so möchte ich die Frage aufwerfen, ob es sich nicht empfehlen würde — falls die Zeit ausreicht — auch auf diesem Gebiete einmal ein Stück Theorie zu behandeln, gewisse bedeutsame nationalökonomische Begriffe zu erläutern, um so an einem Beispiel in die Methode der Wissenschaft einzuführen. Andererseits würde sich vielleicht gerade hier eine Ergänzung der Vorlesungen durch Einblicke in die Praxis sehr lohnen: wenn ein Bankdirektor gewonnen würde, der den Teilnehmern eine Einführung in die Einrichtungen und das Leben und Treiben einer modernen Bank gäbe, oder ein Fabrikdirektor, der sie in seiner Fabrik herumführte und ihnen nicht nur das Wirtschaftlich-Technische, sondern auch insbesondere die sozialen Einrichtungen verdeutlichte, so würde das, glaube ich, mit größter Freude begrüßt werden.

Um schließlich noch etwas zu erwähnen, das mehr äußerlich scheint, ohne es zu sein, so waren die Hörer sehr erfreut, als ihnen für die Hoffmannschen Vorträge autographisch hergestellte Tabellen in die Hand gegeben wurde; vielleicht kann dieses Verfahren erweitert werden. Ebenso dankbar wurde es begrüßt, wenn die Vortragenden eine zweckmäßige Auswahl aus der Literatur gaben, zumal aus der volkswirtschaftlichen Literatur. In der Tat ist dieser Punkt sehr wesentlich. Es kann ja nicht der Zweck dieser Vorträge sein, die Hörer mit einer Menge von Einzelangaben zu überschütten, die sie bei der Kürze der Zeit nicht zu notieren, geschweige denn im Gedächtnis zu behalten vermögen, sondern Gesichtspunkte, Richtlinien, Entwicklungsreihen, zweckmäßig ausgewählte Beispiele zu geben, einen Einblick in die Methode zu vermitteln und alles dies durch knappe Literaturangaben zu ergänzen.

Zum Schluß spreche ich es noch einmal aus, welche anregende und erfrischende Wirkung von diesen Vorträgen ausging. Es liegt sicherlich sehr im Interesse der Oberlehrerschaft und unserer Jugend, wenn diese Kurse alljährlich vor einem möglichst großen Hörerkreise wiederholt werden.

Frankfurt a. M. F. Neubauer.

Die Lehrpläne und Lehraufgaben des italienischen Realgymnasiums, ausgegeben November 1913.

Im Laufe des Novembers werden die Lehrpläne für das italienische Realgymnasium erscheinen. Diese Schulgattung einzuführen, war von Lehrern und Eltern um so dringender verlangt worden, da die Oberrealschule hier sehr auf das spätere Berufsleben zugeschnitten ist und auch nur den Zulaß zur mathematisch-naturwissenschaftlichen Fakultät gibt. Die Erfüllung des Wunsches verdankt man der unermüdlichen Energie des derzeitigen Kultusministers Credaro. Man wird den Stempel seiner Persönlichkeit finden dürfen in dem starken Hinweis auf die staatsbürgerliche Erziehung — wenn z. B. von den für das gesamte Gebiet der Naturwissenschaften obligatorisch gemachten Schülerübungen gesagt wird, „auf Übungen gegründeter naturwissenschaftlicher Unterricht gebe eine gute staatsbürgerliche Erziehung, wo geschwätziger und autoritativer Unterricht nur den Geschmack an wirklichkeitsfernen sozialen Theorien großziehe". — Man wird ihn finden in der überraschenden Aufnahme neuester, auch deutscher Unterrichtsbestrebungen und in der offen zutage tretenden Liebe zu deutscher Sprache und Bildung.

Ähnlich dem Verfahren bei der Ausgabe der neueren preußischen Mädchenschulbestimmungen hat das Ministerium Gelegenheit genommen, sich zu allgemeinen Erziehungsfragen über den besonderen Fall hinaus zu äußern; es stellt zum Schlusse eine Neubearbeitung der Lehrpläne auch für das Gymnasium alten Stils in Aussicht. Diese allgemeinen Erörterungen kennzeichnen sich durch hinreißenden nationalen Schwung, der stolz auf die alten Traditionen ist, aber auch durch den unverhüllt auftretenden Hunger nach der nordischen Kultur, der heute immer weitere italienische Gesellschaftskreise ergreift; ein Beweis sind die nicht mehr vereinzelten Fälle von Eltern, die ihre Kinder für ein paar Jahre zur Erziehung in die Schweiz oder nach Deutschland schicken.

Methodisch neu ist das Betonen des Zusammenarbeitens der einzelnen Fächer; man geht soweit zu verlangen, daß jeder Lehrer die sämtlichen Bücher durchgelesen hat, die in den Klassen eingeführt sind, in denen er unterrichtet. Ja, es wird als eine Hauptaufgabe für die neuen Schulinspektoren — Neueinrichtung wie die verstärkte Schulaufsicht bei uns — bezeichnet, sich zu vergewissern, ob der einzelne Fachlehrer sich so auch über die anderen Wissensgebiete seiner Schüler unterrichtet hat.

Neu ist die stärkere Betonung der Selbsttätigkeit der Schüler. Vor allem werden die Lehrer ermahnt, die Schüler reden zu lassen. In den italienischen Unterricht werden die freien Vorträge eingeführt, die in sehr geschickter Weise dazu ausgenützt werden sollen, den Bildungskreis des Schülers zu erweitern. Es wird von jedem Schüler die Wiedergabe eines ganzen Werkes einmal im Jahr verlangt, das der Lehrer ihm nach bestimmten Stoffkreisen und gemäß seiner Individualität auswählen soll. Diese Übungen sollen bereits in U III beginnen mit Inhaltsangaben klassischer Tragödien oder Komödien. In den Oberklassen sollen vor allem auch die Übersetzungen antiker und nordischer Dichtwerke dazu heran-

gezogen werden; genannt werden bei O III Goethes Hermann und Dorothea, Dramen Schillers und Shakespeares, bei O II die griechischen Tragiker und Aristophanes sowie Historiker, bei O I eine Auswahl philosophischer Werke von den Griechen bis zu Spencer. Mit dem philosophischen Unterricht, der in seiner Stundenzahl vermehrt wird, ist künftig verbunden eine Einführung in Gesetzeskunde und Nationalökonomie.

Neu ist ferner der Zwang zu Schülerübungen auf dem gesamten Gebiet der Naturwissenschaften; die Lehrpläne geben ausführliche Anleitung und verteilen vorsichtig den Lehrstoff auf die drei Unterrichtstrimester.

Alles das sind Neuerungen, die in das gesamte Unterrichtswesen wohl eindringen sollen, wie auch an das alte Gymnasium mitgedacht ist, wenn in die Lehraufgabe aus dem Lateinischen für O II die Vulgata (besonders Hesekiel, Jeremias, Matthäus und Apokalypse) aufgenommen ist, sowie Briefe Dantes und Petrarcas — Geschichte der mittellateinischen Literatur ist zu geben —. Ihren besonderen Charakter als „modernes Gymnasium" — der Name Realgymnasium ist vermieden — erhält die neue Schulart vor allem durch den stärkeren Betrieb des Französischen — Fortführung um einen Jahrgang —, den Hinzutritt einer zweiten lebenden Sprache (die Wahl zwischen Deutsch und Englisch scheint den Eltern des Schülers überlassen), durch eine kleine Vermehrung des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts und die Einführung des in Italien bisher nur an Realschulen gegebenen Zeichenunterrichtes.

Die starken Widerstände gegen die Einführung des „modernen Gymnasiums" ersieht man aus den langen Erörterungen, in denen der Gleichwert der modernen Literaturen mit der Antike behauptet wird. Uns Deutsche wird es freuen, hier Goethe eher über die Griechen gestellt zu sehen, von einem brüderlichen Zusammenwandeln Siegfrieds und Achilles', Helenas und Isoldens in den Gefilden Elysiums zu hören; auch freuen, daß der formale Bildungswert unserer Muttersprache neben den der griechischen gestellt wird. Mit Stolz liest man auch von dem Wohlklang, der deutschem Satzbau und Verse eigne. Nicht immer wurde unsere Sprache im Süden so gelobt.*) Beim Lesen der Lehraufgaben drängt sich einem die Bevorzugung der deutschen Sprache vor der englischen auf.

Im einzelnen sieht der Lehrplan bei O II vor: Lessing, Goethe (Prosa und Gedichte), Schiller (Tragödien und Gedichte), Heine; bei U I: die gleiche Auswahl, dazu Proben von Herder und Wieland nebst neuhochdeutschen Wiedergaben mittelalterlicher Gedichte; bei O I: Proben unserer philosophischen und geschichtlichen Schriftsteller, Einführung in das lebende Schrifttum. Man muß rumänische Deutschlehrbücher gesehen haben, um gewiß zu sein, daß trotz der geringen Stundenzahl die Lehraufgabe annähernd erreicht werden kann.

Ich gebe zum Schlusse die den einzelnen Fächern zugewiesenen Stundenzahlen, die zu denken geben, soviel raschere Auffassungsgabe man auch dem Südländer zutrauen mag. Die eingeklammerten Zahlen beziehen sich auf das alte Gymnasium.

---

*) Gut, daß das jetzt geschieht. Werden wir selber auch endlich kräftiger in uns gehen? Mtth.

Stundenverteilung des Liceo moderno.

Unterrichtsfach	Gymnasium: gemeins. mit altem Gymn. 1. (VI	2. V	3. IV	modernes Gymn. 4. U III	5. O III	Lyceum 1. O II	2. UI	3. OI)*)	Summe
Italienisch	7	7	7	4 (5)	4 (5)	3 (5)	3 (4)	3 (4)	38 (44)
Lateinisch	6	7	7	5 (6)	5 (6)	3 (4)	3 (4)	2 (4)	38 (44)
Französisch	—	—	3	3 (3)	3 (3)	4 (—)	—	—	13 (9)
Deutsch oder Engl.	—	—	—	4 (—)	4 (—)	3 (—)	3 (—)	3 (—)	17 (Griech. 17)
Geschichte und	3	3	3	3 (3)	3 (3)	4 (3)	4 (4)	2 (4)	31 (32)
Geographie ...	2	2	2	—	—	—	—	—	
Staatsbürgerk. und Philos. ...	—	—	—	—	—	(2)	3 (2)	4 (2)	7 (6)
Mathematik	2	2	2	2 (2)	2 (2)	4 (3)	3 (3)	3 (3)	20 (19)
Physik, Chemie u. math. Geogr. .	—	—	—	—	—	4 (2)	3 (4)	3 (3)	10 (8)
Naturwissensch..	—	—	—	2 (2)	2 (2)	(2)	3 (2)	3 (2)	10 (10)
Zeichnen	—	—	—	2 (—)	2 (—)	—	—	—	4 (—)
Summe ..	20	21	24	25	25	25	25	23	188 (189)
Dazu Turnen ..	2	2	2	2	2	2	2	2	—

Rom. Bohner.

Zur Beurteilung der deutschen Aufsätze.

Erwägungen und Vorschläge.

Eine Einsicht in die Korrektur der deutschen Aufsätze veranlaßte mich, meinen Standpunkt in dieser Frage in einer Fachkonferenz darzulegen. Die Ansichten, die ich bei dieser Gelegenheit geäußert, bezogen sich vornehmlich auf das Urteil, das über den Wert eines Aufsatzes abzugeben ist und auf die Erteilung des Prädikats, in dem es seinen Abschluß findet. Manches andere, was hiermit in engem Zusammenhange steht, kam dabei auch zur Sprache. Die Ausführungen, die ich damals gegeben, lege ich den Herren Amtsgenossen vor in der Hoffnung, daß die Gedanken, auch wo sie keine Zustimmung finden sollten, anregen möchten, die Fragen, die dies wichtige Gebiet des Unterrichts immer wieder von neuem stellt, sorgfältigster Prüfung zu unterziehen.

Die Korrektur der deutschen Aufsätze hat zwei Faktoren in Betracht zu ziehen und zum Maßstabe der Beurteilung im einzelnen wie im Endergebnis zu machen, nämlich Inhalt und Form. Wenn man eine allgemeine Norm aufstellen will, wird man sagen können, daß diese beiden Faktoren gleichwertig sind. Will man einen Unterschied machen, so möchte ich mich dahin aussprechen, daß man in den unteren

*) U II fehlt, achtklassiger Aufbau.

und mittleren Klassen vielleicht etwas mehr Gewicht auf die Form, in den oberen dagegen auf den Inhalt legen könnte. In jenen sollten Themata, die inhaltlich Schwierigkeiten machen, nur ganz selten gegeben werden. Die Schüler sollen vor allem es lernen, inhaltlich Gegebenes nach orthographischer, grammatischer und stilistischer Hinsicht in die richtige Form zu bringen. In den oberen Klassen sollen dagegen auch in gleicher Weise oder zum Teil vorwiegend die Auffassung und das Denkvermögen geübt werden, und man könnte daher dem Inhalte vielleicht etwas mehr Bedeutung zumessen.

In den oberen Klassen sollte der Lehrer es sich zur Gewohnheit machen, unter die Aufsätze eine Kritik zu schreiben, die auf die Mängel oder Vorzüge der Arbeit nach Inhalt und Form hinweist und das Prädikat begründet. Auf diese Weise wird der Lehrer auch genötigt, sein Urteil erst gründlich zu prüfen und reiflich zu überlegen. Die Kritik kann auch auf besonders wichtige Randbemerkungen Bezug nehmen und dadurch eine Kürzung erfahren. Sind Aufsätze nach beiden Gesichtspunkten völlig einwandfrei, mag wohl das einfache Prädikat „gut" genügen, aber der Lehrer darf auch Freude erwecken durch anerkennende Worte, die er hinzufügt. Eine ausführlichere Beurteilung der Arbeit ist aber unbedingt nötig, wenn ein negatives Prädikat erteilt wird. Der Schüler soll genau wissen, was an seiner Arbeit beanstandet worden ist, er soll sich — das sei für alle Fälle gesagt — ein Bild machen können von seiner Leistung und lernen aus den tadelnden und anerkennenden Worten, die sich unter seinem Aufsatze finden. Es ist selbstverständlich, daß der Lehrer bei Rückgabe der Aufsätze die in den Arbeiten sich findenden Fehler und Vorzüge, nach gewissen Gesichtspunkten geordnet, bespricht, wobei er sich auch an bestimmte Schüler mit Einzelheiten wenden darf, wenn aus ihnen die Gesamtheit etwas lernen kann; es ist wünschenswert, daß der Lehrer den schwachen Schüler auch unter vier Augen auf seine Schwächen aufmerksam macht; beides sollte ihn aber nicht der Aufgabe entbinden, sein Urteil für den einzelnen unter dem Aufsatze schriftlich zum Ausdruck zu bringen. Manche Lehrer werden dies Verfahren schon bei der Korrektur der Aufsätze der mittleren Klassen in beschränkterem Maße anwenden, und negative Prädikate sollten auch hier schon stets kurz begründet werden.

In welcher Weise Lehrer, je nachdem sie auf den Inhalt des Aufsatzes mehr oder weniger Gewicht legen, in der Erteilung des Prädikats voneinander abweichen, mögen folgende Fälle darlegen. Ein Untertertianer, der über das Wasser im Dienste des Menschen geschrieben hat, erhält als Urteil unter seine Arbeit: „Es ist nur vom Meere die Rede. Im ganzen genügend". Ein Oertertianer,b der das Leben und den Charakter des Tiberius in Anlehnung an Geibels „Tod des Tiberius" zu schildern hat, bekommt, da er eine allerdings sehr wichtige Stelle des Gedichts — die Worte, die Tiberius zu seinem Arzte spricht — unberücksichtigt läßt, als Prädikat „durchaus mangelhaft". Der Aufsatz eines Untersekundaners, der über die Dichter der Freiheitskriege sich äußern soll, aber fast ausschließlich über die Kriege selbst schreibt, hat folgendes Endurteil: „Nur auf e i n e r Seite ist von den Dichtern die Rede. Im ganzen genügend." Ein Primaner schließlich, der ein freies Thema bearbeitet hat, das nach seinem Wortlaute in vier gleiche Teile sich gliedert, erhält, da der erste Teil falsch aufgefaßt, der zweite zum Teil verfehlt

ist, während die beiden anderen durchaus richtig erfaßt und bearbeitet wurden, die Zensur „mangelhaft wegen falscher Auffassung des Themas". Ich bemerke, daß alle vier Aufsätze nach der Form unbedenklich befriedigten, jedenfalls nur ganz unwesentliche Mängel hatten. In ähnlicher Weise, wie hier hinsichtlich des Inhaltes, so führt auch eine verschiedene Wertung der sprachlichen Form zu Ergebnissen in der Endzensur, die stark miteinander kontrastieren. Jede höhere Schule kann aus der Praxis des deutschen Unterrichts Beispiele zusammenstellen, die beweisen, daß die Anforderungen und Anschauungen, die die korrigierenden Lehrer hinsichtlich des Inhalts und der Form an die Aufsätze ihrer Schüler stellen, sehr voneinander abweichen. Daß wir uns in der ganzen Frage auf einem Gebiete bewegen, in dem sich genaue Vorschriften unmöglich machen lassen, weiß ich sehr gut. Ich glaube aber, daß man unter gewissen Voraussetzungen eine Annäherung zu gemeinsamen Ansichten herbeiführen könnte. Wenn man nämlich, wie schon oben gesagt, im allgemeinen dazu neigt, Inhalt und Form für die Zensur als gleichwertig anzusehen oder jedenfalls keinem von beiden eine ausgesprochen überwiegende Bedeutung zuzumessen, könnte man nach meinem Dafürhalten doch zu einer größeren Übereinstimmung in diesem wichtigen Punkte gelangen. Schwankungen darin, ob ein Aufsatz genügend oder gut (für besondere Fälle gut oder sehr gut), mangelhaft oder nicht genügend zu zensieren sei, werden sich gewiß nie vermeiden lassen, und für eine solche Unterscheidung auch nur Vorschläge zu machen, halte ich für wenig aussichtsvoll. Viel wichtiger aber ist die Entscheidung für den Fall, in dem es sich darum handelt, ob eine Arbeit noch als genügend — in positivem Sinne — oder als mangelhaft, in der Reifeprüfung womöglich als nicht genügend — in negativem Sinne — zu werten sei. Ich empfehle hierin folgende Richtlinien:

1. Man zensiere einen Aufsatz nicht negativ, wenn seine Ausführungen inhaltlich zum größeren Teile dem Thema gerecht werden, nach dieser oder jener Hinsicht zwar verfehlt oder lückenhaft sind, dabei aber der Form nach befriedigen.

2. Man zensiere einen Aufsatz nicht negativ, wenn seine Ausführungen der Form nach hinsichtlich Rechtschreibung, Ausdruck oder Satzbau manche Fehler und Mängel aufweisen, die aber doch nicht in auffallender Schwere und Zahl erscheinen, dabei aber inhaltlich befriedigen.

3. Bessere oder gute Leistungen auf dem einen Gebiete können geringere oder mangelhafte Leistungen auf dem anderen so weit ausgleichen, daß das Gesamtprädikat genügend lautet.

4. Ein negatives Prädikat m u ß ein Aufsatz erhalten, der nach Inhalt u n d Form derartige Mängel zeigt, daß nach k e i n e r l e i Hinsicht ein befriedigender Eindruck gewonnen wird.

5. Ein negatives Prädikat m u ß ein Aufsatz erhalten, der nach Inhalt o d e r Form z a h l r e i c h e und e r h e b l i c h e Mängel aufweist, auch wenn er auf einem dieser Gebiete befriedigen sollte.

Die Richtlinien, die ich gegeben, sind d e h n b a r , aber sie geben doch einen ungefähren Anhaltspunkt. Lange Jahre hindurch habe ich mich nach ihnen gerichtet und sie mir besonders in Fällen des Zweifels vorgehalten. Die meisten Lehrer, die längere Zeit Deutsch unterrrichten, werden sich solche Richtlinien bilden. Warnen muß ich davor, sich bei der Zensur von Aufsätzen etwa durch

das Gefühl leiten zu lassen. Das beruht zu oft auf augenblicklichen Eindrücken und ist dann ein trügerischer Ratgeber.

Um eine gleichmäßige und gerechte Beurteilung der deutschen Aufsätze im Rahmen derselben Klasse so weit als irgendmöglich zu erreichen und zu gewährleisten — an der Schwierigkeit dieser Frage reiben sich manche gewissenhafte Lehrer innerlich auf — empfehle ich außerdem noch folgendes:

a) Bevor der Lehrer mit der Korrektur beginnt, lese er sämtliche Arbeiten einmal so weit durch, daß er sich von ihnen hinsichtlich der Anlage und Ausführung ein Bild machen kann. Diese Vorarbeit wird ihn über manches aufklären, was in einer größeren oder kleineren Zahl von Aufsätzen gemeinsam sich findet und davor behüten, einen für mehrere Aufsätze in Betracht kommenden Mangel oder Vorzug falsch einzuschätzen. Sie wird ihn auch auf die Eigentümlichkeit des einen oder anderen Aufsatzes rechtzeitig aufmerksam machen, die er dann besser würdigen und beurteilen kann.

b) Nie gehe der Lehrer an die Korrektur von Aufsätzen in verdrießlicher Stimmung.*) Es kommt wirklich unendlich darauf an, daß wir in ruhiger Gemütsverfassung an diese Aufgabe herantreten. Und dabei sollen wir uns immer bemühen, sine ira et studio, d. h. vorurteilsfrei Kritik zu üben. Das ist leichter gesagt als getan. Gehen wir nicht an den Aufsatz eines Schülers, den wir zu den guten rechnen, mit anderen Gefühlen heran als an die Arbeit eines Schülers, der uns schon manchmal Last gemacht? Bei jenem erwarten wir, etwas Gutes und Brauchbares zu finden, bei diesem befürchten wir, Schlechtem und Unverständigem zu begegnen. Wer möchte sich von diesen Empfindungen ganz freisprechen? Das scheint vielleicht nebensächlich, obwohl es dies so ganz doch nicht ist. Ich gehe noch einen Schritt weiter. Die Erfahrung lehrt, daß Schüler, die einmal gute Aufsätze geschrieben, leicht auch in ihren späteren Arbeiten eine günstigere Beurteilung finden als andere, daß Schüler, die einmal schlechte Aufsätze geschrieben, leicht eine etwas ungünstigere Beurteilung finden, als sie wirklich verdienen möchten. Halte man mir nicht lachend entgegen, daß die einen dann eben immer gute oder doch bessere, die anderen schlechte oder doch geringere Leistungen aufzuweisen hätten, das wird selbstredend und hoffentlich sehr oft auch den eigentlichen Grund ausmachen; gleichwohl glaube ich aber doch, daß meinem Satze etwas Wahres anhaftet, das seinen Grund darin hat, daß gewissermaßen von den früheren Eindrücken manchmal etwas abfärbt zugunsten oder zu ungunsten jener Schüler. Und noch etwas anderes. Sind wir der Person des Schülers gegenüber immer ganz vorurteilslos? Damit meine ich wirklich nicht, daß wir uns durch das ungezogene Wesen eines Schülers etwa bestimmen ließen, einen von ihm gelieferten Aufsatz ungünstiger zu zensieren; indes bekenne ich auch hier freimütig, daß es mir zuweilen lieber wäre, wenn ich den Namen des Schülers, dessen Aufsatz ich korrigiere, gar nicht wüßte. Verbindet sich doch mit dem Namen, den ich auf dem Hefte lese, sofort die Vorstellung, daß ich es mit einem fleißigen, trägen, gründlichen, nachlässigen, selbständigen, unselbständigen Schüler zu tun habe. Diese Kenntnis kann von Wert sein und

*) Davor ist immer wieder zu warnen. Ich habe tausende von Aufsätzen korrigiert. Merkte ich, wenn's einmal zu viel wurde, daß meine gute Stimmung nachließ, dann habe ich mir (ausnahmsweise) eine möglichst gute Zigarre angesteckt. Mtth.

das Verständnis für manches erleichtern, sie kann auch schädlich wirken, wenn wir uns durch sie bestimmen ließen, in einem Falle zu großes Vertrauen, im anderen Mißtrauen der Arbeit entgegenzubringen.

c) Wenn ich die letzteren Gedanken nicht ohne ein gewisses Zögern und nicht ohne die Befürchtung, vielleicht mißverstanden zu werden, geäußert habe, so möchte ich nun noch einen praktischen Vorschlag machen, der für die Frage einer gerechten Zensierung der Aufsätze mir nicht unwesentlich erscheint. Der Lehrer gebe nie die Aufsätze derselben Klasse, vorausgesetzt, daß e i n Thema bearbeitet worden ist, zu verschiedenen Zeiten zurück, sondern stets zusammen in e i n e r deutschen Unterrichtsstunde. Am Tage vorher aber prüfe er noch einmal sämtliche Arbeiten hinsichtlich des Prädikats und vergleiche sie miteinander, besonders diejenigen, die er als noch genügend und die er als unter genügend bezeichnet hat. Vielleicht ist er so vorsichtig gewesen und hat in dem einen oder anderen Falle das Prädikat noch gar nicht unter den Aufsatz geschrieben.*) Nicht selten wird er es erleben, daß ihm eine Härte zum Bewußtsein kommt, die er noch beseitigen oder doch mildern kann und innerlich beruhigt, kann er dann von seiner Korrektur Abschied nehmen.

Oft ist die Frage an mich herangetreten, wie Aufsätze zu zensieren und zu werten seien, die den Eindruck der Unselbständigkeit machen, sei es, daß offenbar Hilfsquellen in unerlaubter Weise benutzt worden, sei es, daß Eltern, Angehörige oder gute Freunde über das gebührende Maß dem Schüler geholfen haben. Es gibt Lehrer, die solche Arbeiten überhaupt nicht zensieren und an Stelle des Prädikats den Vermerk setzen, daß die Arbeit unselbständig sei, bzw. einen dahingehenden Zweifel äußern. Andere geben dem Aufsatze das ihm als Leistung an sich unbeschadet der Unselbständigkeit zukommende Prädikat und fügen dann eine Bemerkung hinzu, die die Selbständigkeit in Frage zieht oder offen verneint. Wiederum andere zensieren die Arbeit ein volles oder halbes Prädikat tiefer und begründen dies mit dem Hinweis auf ihre Unselbständigkeit. Manche fügen Strafen hinzu und lassen auch wohl den Schüler einen neuen Aufsatz anfertigen. Wie wird man am richtigsten verfahren? Sehen wir uns das Übel einmal zunächst selbst an. Da ist vor allem zu sagen, daß die meisten Schüler der unteren und mittleren Klassen in den Hausaufsätzen die Unterstützung eines der ihrigen finden. Gegen eine solche an sich ist auch kaum etwas einzuwenden. Es handelt sich bloß darum, ob der helfende Geist in den Grenzen bleibt und nicht gedanken- und satzbildend tätig ist, womöglich sogar ganze Abschnitte des Aufsatzes selbst verfertigt.**) Ferner ist festzustellen, daß die Schüler der oberen Klassen häufig ihre Weisheit aus Büchern schöpfen. Sie haben ein Recht hierzu, das ihnen niemand nehmen wird, wenn sie dabei ehrlich bleiben und sich nicht mit fremden Federn schmücken wollen. Das tun sie aber, wenn sie ganze Seiten abschreiben, oder, wie es in den Großstädten öfter

*) Auch sehr wichtig. In zweifelhaften Fällen tut man gut, das Prädikat zunächst auf besonderen Zettel zu schreiben. und erst am Schluß der ganzen Korrektur endgültig das Urteil in das Buch des Schülers einzutragen. Mtth.

**) Einen Aufsatzabend im Elternhause schildert mit köstlichem Humor Paul Geyer, Handbuch des deutschen Unterrichts I, 2, der deutsche Aufsatz, S. 33.

vorkommt, zu den Aufsatzinstituten ihre Zuflucht nehmen.*) Aus dem Gesagten geht schon hervor, wie schwierig es bisweilen sein mag, die Grenze zwischen Erlaubtem und Nichterlaubtem zu ziehen, wie oft der Helfer und die Hilfsquelle nicht zu entdecken sind, wie große Vorsicht überhaupt geboten erscheint in der Behandlung und Untersuchung dieser Frage, zumal man auch dem Schüler nicht Unrecht tun, seine freundlichen Helfer nicht kränken und verletzen möchte. Abgesehen von den Fällen, in denen eine grobe Täuschung vorliegt, die sofort erkannt und festgestellt wird und dann unnachsichtig zu bestrafen ist, empfehle ich daher einen Weg, der zwar langsam zum Ziele führt, dabei aber auch so gut wie keine Gefahr bietet zu einem Abweg oder Irrweg zu werden. Hat ein Lehrer einen guten Aufsatz erhalten von einem Schüler, der ihn nach seiner Ansicht unselbständig gemacht hat, beurteile er ihn vorerst durchaus unberücksichtigt seiner Unselbständigkeit und gebe ihm das Prädikat, das er, als hafte kein Verdacht an ihm, verdient. Der nächste Klassenaufsatz und noch mehr die kleinen Ausarbeitungen — er kann sehr bald eine solche schreiben lassen — werden ihm ein klareres Bild über den Schüler geben und vielleicht seine Unselbständigkeit im Hausaufsatz durch ungenügende Leistungen in jenen Klassenarbeiten geradezu außer Zweifel setzen. Trotzdem sollte der Lehrer aber keinen Verdacht äußern oder gar gegen den Schüler vorgehen, er warte vielmehr das Ergebnis des nächsten Hausaufsatzes ab. Fällt dieser wiederum über Erwarten gut aus und zeigt gleichfalls die Spuren der Unselbständigkeit, dann schließe der Lehrer die Kritik dieses Aufsatzes etwa mit folgender Bemerkung: „Auch dieser Hausaufsatz verdient gut (wohl befriedigend) genannt zu werden. Es ist aber zu bedauern, daß mit diesem Resultat so wenig die Klassenarbeiten übereinstimmen, die beide mangelhaft (nicht genügend : . .) waren.“ Es hat keinen Zweck, dieser Bemerkung eine Äußerung des Tadels oder eine Vermutung nach dieser oder jenen Richtung hinzuzufügen. „Sapienti sat!“ Für den Verständigen bedarf es keines weiteren Zusatzes. In den meisten Fällen werden der Schüler, seine Eltern und Angehörigen diesen Fingerzeig verstehen. Einer späteren sorgfältigen Prüfung bleibt es dann überlassen, welches Prädikat dem Schüler im Zeugnis zu geben ist. Sollte es negativ lauten, werden die Eltern kaum im unklaren darüber sein, weshalb es so lautet. Man kann ihnen auch mit dem Ausdruck des Bedauerns die nötige Aufklärung geben, am besten mündlich, bestimmt und freundlich. Daß übrigens zwischen deutschen Haus- und Klassenarbeiten sich auch bei Schülern, die ganz selbständig arbeiten, oft ein Unterschied bemerkbar macht, indem die letzteren meist etwas schlechter ausfallen, weiß jeder Lehrer. Nur dürfte es nicht vorkommen, daß die einen mangelhaft oder gar nicht genügend sind, während die anderen durchaus befriedigen oder gar gut zu nennen sind. In besonderem Maße scheinen mir die kleinen Ausarbeitungen im Deutschen, die in diesem Fache selbst, in der fremdsprachlichen Lektüre, wie auch in anderen Fächern geschrieben werden, dazu berufen zu sein, für des Schülers Selbständigkeit einen sicheren Prüfstein abzugeben. Unselbständige Schüler versagen in dieser Art von Ar-

*) Wie weit deren Tätigkeit jetzt reicht, kann man ersehen aus den Mitteilungen, die hierüber Direktor Dr. Baar in Linz a. Rh. macht, Deutsches Philologenblatt Nr. 27.

beiten fast immer, da es ihnen eben unmöglich ist, in einer verhältnismäßig kurzen Zeit ihre Gedanken zu sammeln und zu einem befriedigenden Ausdruck zu bringen.

Für die Wahl der Themata geben die Lehrpläne nur für die mittleren Klassen genauere Richtlinien an. Die Fassung der Worte läßt aber keinen Zweifel darüber, daß sie stofflich keine wesentlichen Schwierigkeiten bieten sollen. Anzuraten ist für diese Klassen die Disposition zu geben oder doch so genau zu besprechen, daß der Schüler sie selbst bilden kann und bei Schilderungen, für die man auf eine Disposition manchmal verzichten wird, den Schülern die Gedankenfolge wenigstens durch einige hinweisende Merkworte vorzuschreiben. Für die oberen Klassen ist dem Lehrer hinsichtlich der Themata freie Wahl gelassen, er nehme aber stets auf den jeweiligen Standpunkt der Klasse Rücksicht und erwäge, ob er ihr mehr oder weniger zumuten darf, ob ihr Gesichtskreis ein weiterer oder engerer ist. Zweifellos gibt es auch manche Themata, die Oberprimaner noch ebenso gut bearbeiten können als Ober- selbst Untersekundaner, besonders Themata allgemeiner Natur. Selbstredend wird man dann an die ersteren höhere Anforderungen stellen als an die letzteren.

Die Frage, ob man den Schülern mehrere Themata zur Auswahl stellen dürfe, erörtert Lehmann in seiner Methodik des deutschen Unterrichts S. 350 in einer meinem Ermessen nach durchaus beachtenswerten Weise. Er schließt diesen Abschnitt mit den Worten: „Nur sollte die Auswahl keine zu weite sein und zwei, höchstens drei Themen nicht übersteigen. Sonst bewirkt man leicht das Gegenteil von dem, was man erreichen will: die Schüler geraten in ein mäkelndes Schwanken, probieren alles durch, um nichts mit rechtem Ernst anzugreifen und bleiben schließlich bei dem hängen, was sie zufällig zuletzt angefaßt haben, um ein notgedrungenes und notdürftiges Ende zu machen.“ Dabei setzt Lehmann voraus, daß die verschiedenen Themen einem bestimmten Ideenkreis angehören. Ähnlich urteilt Laas, der deutsche Aufsatz I, § 1, 8, der sich in einer Fußnote noch besonders gegen eine Auswahl verschiedenartiger Themen wendet, wie er sie in einem Programme zusammengestellt gefunden hat. So trefflich die Gedanken an sich sind, in denen sich hier diese beiden bedeutenden Kenner deutschen Unterrichts begegnen, die Neuzeit ist doch weitherziger geworden, und man wird recht oft finden, daß gleichzeitig zwei (oder noch mehr) Themen aus verschiedenen Stoffgebieten gegeben werden. Eine Beschränkung auf zwei Themen würde ich dann allerdings für ratsam halten. Von der Sitte aber, die jetzt an manchen Anstalten sich findet, daß in den oberen Klassen für einen der Hausaufsätze des Jahres die Wahl des Themas völlig freigestellt wird, — der Schüler hat selbstredend das Thema vor der Bearbeitung dem Lehrer mitzuteilen — kann ich nur dringend abraten. Ganz abgesehen davon, daß hierbei dem Betruge Tür und Tor geöffnet wird — die ältesten Ladenhüter, die sich in mannigfaltigster Ausführung in vielen Aufsatzbüchern finden, werden hervorgeholt, Artikel aus der Presse und aus Zeitschriften werden abgeschrieben — wird der Lehrer auch vor eine Aufgabe gestellt, der er nur selten gewachsen ist. Ich möchte wenigstens nicht an einem Nachmittage, auch nicht an mehreren aufeinanderfolgenden Nachmittagen Aufsätze korrigieren, von denen die einen literarischen, die anderen geschichtlichen oder geographischen, die dritten philo-

sophischen Inhalt haben und manche sich womöglich über wichtige Fragen der Gegenwart verbreiten, die noch gar nicht spruchreif sind oder gar besondere Kenntnisse auf ganz abliegenden Gebieten voraussetzen. Oft kann der Lehrer hier gar nicht anders als die Arbeit durchlesen und nach dem oberflächlichen Eindrucke urteilen, den sie macht. Unsere Aufsätze aber haben andere Ziele zu verfolgen, und ich gehöre nicht zu den Anhängern der Bestrebungen, die darauf hinzielen, den deutschen Unterricht zu einem Sammel- und Mittelpunkt alles Wissenswerten auf den verschiedensten Gebieten des Lebens zu machen. Solange jedenfalls nur drei Stunden diesem Fache in den oberen Klassen zur Verfügung stehen, sollte es vor solchen Extravaganzen bewahrt bleiben. Gern erbiete ich mich aber dazu, für eine den deutschen Unterricht auch nicht unmittelbar angehende, aber doch die Allgemeinheit interessierende Frage eine Viertelstunde des Unterrichts hin und wieder zu opfern, wenn ein Schüler einen solchen Gegenstand in einem Vortrage behandeln will, der vorher der Klasse angekündigt wird. In jedem Monate kann dies ein- oder zweimal geschehen und hieraus auch ein Gewinn für die Gesamtheit erzielt werden.

Wenn ich nunmehr meine Ausführungen über den deutschen Aufsatz schließe, die sich besonders auf seine Beurteilung und Wertung in der Zensur bezogen, aber auch andere Fragen berührten, so möchte ich es nicht unterlassen, noch auf die i d e a l e Seite dieses Unterrichtsgebietes hinzuweisen. Die liegt nämlich in der Tatsache, daß die Schüler der oberen Klassen selbst eine ungemein hohe Vorstellung von der Bedeutung des deutschen Aufsatzes haben. Oft habe ich die Beobachtung gemacht, wie ungeduldig Primaner die Rückgabe der Aufsätze erwarteten, daß es ihnen besonders naheging, wenn ihre Arbeiten nicht die Wertung fanden, die sie von ihnen erhofft hatten, daß eine freudige Erregung sich ihrer aber bemächtigte, wenn sie in der Kritik Lob und Anerkennung lasen. Jahre hindurch habe ich Primaner im Deutschen und Griechischen unterrichtet. Viele verschmerzten es im ganzen leicht, wenn ihnen die fremdsprachliche Arbeit, mochte es eine lateinische, griechische, französische oder englische sein, mißlang. Der deutsche Aufsatz stand ihnen höher. Ich sah in den Gesichtern den Eindruck, den die Rückgabe der Arbeit auf die einzelnen gemacht, noch lange nachzittern und mußte oft mit ihnen fühlen, den fröhlichen zulächeln, den traurigen tröstend zusprechen. Im deutschen Aufsatze kommt manchmal die Seele zum Ausdruck, und der Jüngling läßt uns einen Blick tun in sein Herz, in sein innerstes Denken. Daher rührt wohl auch die hohe Meinung und Wertschätzung, die er für diese Arbeit hegt, die jedenfalls die große Mehrheit derer empfindet, die sich redlich mühen und Geist und Gemüt zu uns sprechen lassen. Möchten die Lehrer, die an unseren höheren Schulen deutschen Unterricht in den oberen Klassen erteilen, für die Sonderstellung, die der deutsche Aufsatz im Unterrichte einnimmt, das rechte Verständnis haben! Dann werden sie die schwierige und mühevolle Arbeit, die seine Korrektur erfordert, mit Freudigkeit, Treue und Gewissenhaftigkeit ausführen und einen Vorzug darin sehen, daß sie auf einem Gebiete tätig sein dürfen, in dem sich ihnen des Schülers persönliche Eigenart im Denken und Fühlen mehr, als dies sonst der Fall ist, erschließt und kundgibt.

Altena i. W. E. Rothfuchs.

Zum neusprachlichen Unterricht und zur Reifeprüfung an den Realanstalten.

Die Lehrpläne vom Jahre 1901 bezeichnen für das Realgymnasium als allgemeines Lehrziel im Französischen „Verständnis der wichtigeren Schriftwerke der letzten drei Jahrhunderte, einige Kenntnis der wichtigsten Abschnitte der Literatur- und Kulturgeschichte des französischen Volkes, Übung im mündlichen und schriftlichen Gebrauche der Sprache", im Englischen „Verständnis der wichtigsten Schriftwerke seit Shakespeare und Übung im mündlichen und schriftlichen Gebrauche der Sprache". Die Oberrealschule hat dasselbe allgemeine Lehrziel, nur ist für das Französische noch hinzugefügt „Einsicht in das grammatische System der Sprache". Bei den Lehraufgaben für das Französische auf der Oberstufe des Realgymnasiums heißt es, daß die im Mittelpunkt des Unterrichts stehende Lektüre ausgedehnter und eingehender zu behandeln ist als im Gymnasium, damit eine reichere Anschauung von der Eigenart der französischen Literatur in den letzten Jahrhunderten sowie einige Kenntnis der Kultur und des Volkstums gewonnen wird. Dazu kommen Wiederholung und Ergänzung der wichtigeren Abschnitte der Grammatik, die Grundzüge der Lehre vom Versbau, das Notwendigste aus der Synonymik und Stillehre, Erweiterung des Wortschatzes, auch nach der technischen und wissenschaftlichen Seite, Anleitung zum Aufsatz, Sprechübungen in jeder Stunde, nicht bloß im Anschluß an Gelesenes und an Vorkommnisse des täglichen Lebens, sondern auch über Geschichte, Literatur, Kultur des französischen Volkes. Im Englischen sollen auf der Oberstufe des Realgymnasiums gehaltvolle moderne Prosaschriften aus verschiedenen Gebieten, auch aus dem der Beredsamkeit, sowie geeignete Dichtwerke, besonders ausgewählte Shakespearesche Dramen gelesen werden. Es ist darauf zu halten, daß der Schüler ein Bild von der Eigenart der englischen Literatur seit Shakespeare in Haupttypen erhält. Stilistik, Synonymik, Metrik sind nach Bedürfnis im Anschluß an das Gelesene zu behandeln, die früheren grammatischen Lehraufgaben zu erweitern und zu vertiefen; auch Etymologisches und Sprachgeschichtliches soll nicht fehlen. Hinzu treten schriftliche Übungen, darunter auch nachahmende Wiedergabe von Gelesenem und Vorerzähltem bis zum einfachen Aufsatz, Elemente der technischen und wissenschaftlichen Terminologie, Sprechübungen in jeder Stunde im Anschluß an Gelesenes sowie über Vorkommnisse des täglichen Lebens und über Land und Volk Englands. Die Oberrealschule, der mehr Zeit zur Verfügung steht, soll im Französischen das Theoretische gründlicher befestigen, das Praktische reichlicher betreiben, im Englischen umfangreichere Lektüre, ausgedehntere Sprechübungen und schriftliche Übungen vornehmen sowie die Aneignung eines reichlicheren, auch technischen Wortschatzes herbeiführen.

Muß den Neuphilologen, die mit dem französischen oder englischen Unterricht auf der Oberstufe betraut sind, bei dieser Vielseitigkeit ihrer Aufgabe nicht Angst werden? Ich glaube, viele werden sich dabei beruhigen, daß Papier geduldig ist, und werden das „multa" erheblich beschneiden, um nach Möglichkeit „multum" zu erreichen. Andere werden allerdings gewissenhaft danach trachten, den Buchstaben des Gesetzes zu erfüllen, und werden ihren Schülern alle Gänge

der überreichen Speisekarte vorsetzen, wobei dann freilich manche Gerichte nur in Portiönchen, fast in homöopathischen Dosen auf den Tisch kommen.

Wenn irgend ein Unterricht, so krankt der neusprachliche an Zersplitterung. Sie ist zweifellos die Hauptursache der oft unbefriedigenden Leistungen der Schüler. Muß nicht erwogen werden, ob die Aufgaben des neusprachlichen Unterrichtes dieselben bleiben können oder ob sich eine Abänderung empfiehlt, namentlich auch, nachdem die auf der Oberstufe bislang schon geringe verfügbare Zeit durch Einführung der Kurzstunde noch eine nicht unerhebliche Verkürzung erfahren hat.*)

Festzuhalten ist selbstverständlich daran, daß die Lektüre den Mittelpunkt des Unterrichtes bildet und der Schüler durch sie ein Bild von der Eigenart der französischen Literatur seit dem 17. Jahrhundert sowie einige Kenntnis der Kultur und des Volkstums unserer westlichen Nachbarn gewinnt, im Englischen gehaltvolle moderne Prosaschriften aus verschiedenen Gebieten, sowie wertvolle Dichtwerke, besonders auch Shakespearesche Dramen gelesen werden und der Schüler die Hauptgestalten der englischen Literatur seit Shakespeare kennen lernt. Auch auf die Aneignung eines technisch-wissenschaftlichen Wortschatzes, sei es auch nur in den bescheidensten Grenzen, wird man nicht verzichten können. Wie steht es nun aber um die Erfüllung dieser Forderungen? Ich habe daraufhin die Programme der letzten 3 Jahre einer Reihe von Realgymnasien und Oberrealschulen verschiedener Provinzen durchgesehen. Es ergibt sich folgendes: Von Obersekunda bis Oberprima hat eine Schülergeneration gelesen im Französischen: 1. zweimal Geschichtliches (Lanfrey, Tocqueville), zweimal älteres Drama (Molière), einmal neueres Drama (Sandeau), einmal Erzählendes (Daudet), Aufsätze aus einem Realienbuch; 2. zweimal Geschichtliches (d'Hérisson, Taine), sechsmal älteres Drama (Corneille, Molière, Racine, Voltaire), einmal neueres Drama (Pailleron), viermal Erzählendes (Feuillet, Mérimée, France, Loti) privatim, einmal Philosophisches (Rousseau), Gedichte (Engwer); 3. dreimal Geschichtliches (Rousset, Taine, Guizot), zweimal älteres Drama (Molière), einmal neueres Drama (Augier et Sandeau), einmal Erzählendes (Sandeau), einmal Reisebeschreibungen und Technisches, Gedichte (Gropp und Hausknecht); 4. dreimal Geschichtliches (Barrau, Mignet, Taine), zweimal älteres Drama (Molière), einmal neueres Drama (Sandeau), Aufsätze aus einem Realienbuch; 5. dreimal Geschichtliches (Sarcey, Barrau, Taine), viermal älteres Drama (Corneille, Molière, Racine), zweimal Erzählendes (Mérimée, Daudet), einmal Philosophisches (Rousseau), Gedichte (Engwer); 6. dreimal Geschichtliches (Mignet, Taine, Guizot), dreimal älteres Drama (Molière, Racine), einmal neueres Drama (Sandeau), einmal Essais privatim, einmal Geographisches privatim; 7. dreimal Geschichtliches (Mignet, Taine, Guizot), dreimal älteres Drama (Molière, Racine); 8. viermal Geschichtliches (Duruy, Lanfrey, Taine, Monod [priv.]), dreimal älteres Drama (Corneille, Molière), einmal neueres Drama (Sandeau), einmal Reisebeschreibungen und Technisches privatim, einmal Geographisches privatim, Gedichte (Gropp und Hausknecht); 9. dreimal Geschichtliches (Duruy, Lanfrey, Taine), dreimal älteres Drama (Racine, Molière); 10) dreimal

*) Vgl. H. Weimer: Zur Frage der Kurzstunde. (Deutsches Philologen-Blatt 21. Jahrg. Nr. 38.)

Geschichtliches (Sarcey, Cointot, Barrau), dreimal älteres Drama (Corneille, Molière, Racine), einmal romantisches Drama (V. Hugo, Hernani), einmal Erzählendes (Coppée), Gedichte (Engwer); II. zweimal Geschichtliches (Rousset, Mignet), dreimal älteres Drama (Corneille [priv.], Molière, Racine), einmal neueres Drama (Augier et Sandeau), einmal Erzählendes (Zola), einmal Reisebeschreibungen und Technisches, Gedichte (Gropp und Hausknecht); 12. dreimal Geschichtliches (La Révolution française, Lanfrey, Rambaud), zweimal älteres Drama (Corneille, Molière), einmal neueres Drama (Scribe et Legouvé), einmal Erzählungen privatim, einmal Anthologie des prosateurs fr. privatim; im Englischen: I. einmal Kulturgeschichtliches (Escott), einmal Drama (Shakespeare: J. Caesar), einmal Reden (Haldane), dreimal Erzählendes (Hughes, Dickens, Popular Writers); II. zweimal Geschichtliches (Macaulay), dreimal Drama (Shak.: J. Caesar, Merchant of V., Macbeth), viermal Erzählendes (Kipling, Kingsley, Henty [priv.], Tales and Sketches), Herrig-Förster, The Brit. Class. Authors; III. einmal Geschichtliches (Macaulay), einmal Drama (Shak.: King Lear), einmal Philosophisches (Spencer), zweimal Erzählendes (Stories and Sketches, Thackeray), einmal Gedichte (Scott); IV. einmal Geschichtliches (Macaulay), dreimal Drama (Shak.: Macbeth, Richard II., Hamlet), einmal Reden (Haldane), einmal Philosophisches (Mill), einmal Erzählendes (Dickens); V. einmal Geschichtliches (Macaulay), dreimal Drama (Shak.: Macbeth, J. Caesar, Merchant of V.), einmal Philosophisches (Mill), einmal Biographisches (Shakespeare), Aufsätze aus einem Realienbuch; VI. einmal Kulturgeschichtliches (Escott), zweimal Drama (Shak.: Macbeth, Merchant of V.), einmal Carlyle, zweimal Erzählendes (Scott, Bulwer), einmal Geographisches; VII. zweimal Geschichtliches (Kirkman, Macaulay), einmal Kulturgeschichtliches (Lecky) privatim, zweimal Drama (Shak.: Macbeth, Merchant of V.), einmal Carlyle, Stücke und Gedichte aus einem Lesebuch; VIII. dreimal Geschichtliches (Kirkman, Freeman, Macaulay), zweimal Kulturgeschichtliches (Irving, Escott), zweimal Drama (Shak.: J. Caesar, Macbeth), einmal Erzählendes (Stories [priv.]), einmal Geographisches privatim; IX. einmal Geschichtliches (Macaulay), zweimal Drama (Shak.: Merchant of V., Richard III.), einmal Kunst (Ruskin), einmal Erzählendes (Scott); X. einmal Geschichtliches (Macaulay), einmal Kulturgeschichtliches (Draper), einmal Drama (Shak.: J. Caesar), einmal Gedichte (Milton), einmal Geographisches; XI. einmal Geschichtliches (Macaulay), zweimal Drama (Shak., Macbeth, Sheridan, The School for Scandal), einmal Philosophisches (Mill), einmal Gedichte (Longfellow), einmal Erzählendes (Dickens); XII. zweimal Geschichtliches (Chambers, Macaulay), einmal Literaturgeschichtliches (Macaulay), einmal Drama (Shak.: A Midsummer-Night's Dream), einmal Gedichte (Byron), zweimal Erzählendes (Dickens, Jerome [priv.]), einmal Naturwissenschaftliches. Das ist, besonders bei einzelnen Anstalten, für die geringe Stundenzahl viel; aber man muß berücksichtigen, daß zum Teil dabei auch Privatlektüre ist, die bei sorgsamster Kontrolle mit Klassenlektüre nicht auf eine Stufe gestellt werden kann, und außerdem erhebt sich die Frage, wieviel von all den Werken gelesen worden ist und mit welcher Gründlichkeit man sie behandelt hat. Können wir behaupten, daß damit den obigen Forderungen voll und ganz Genüge geschehen ist? Schwerlich. Wenn als Ziel des französischen Unterrichtes Verständnis der „wichtigeren" Schriftwerke der

letzten drei Jahrhunderte, des englischen Verständnis der „wichtigsten" Schriftwerke seit Shakespeare aufgestellt wird, so müßten die Schüler zweifellos auch noch mit manch anderen Werken bekannt gemacht werden und zwar nicht nur durch Proben aus einer Chrestomathie. Von solchen Werken nenne ich nur Reden von Mirabeau, Montesquieu „*Considérations sur les Causes de la Grandeur des Romains et de leur Décadence*", M^me^ de Staël „*De l'Allemagne*", ausgewählte französische Kanzelredner (Bossuet, Fléchier, Massillon), für das Englische neben Carlyle, der seines Stils wegen von manchen sehr mit Unrecht abgelehnt wird, Humes Geschichte Englands, Parlamentsreden, besonders auch über Home Rule (Weidmann), wegen der Bedeutung, die diese Frage jetzt wieder gewonnen hat, Seeley „*The Expansion of England*"; auch Ruskin könnte mehr Berücksichtigung finden. Hingegen würde ich es für ausreichend halten, wenn e i n e s der großen Lustspiele von Molière und e i n Stück von Corneille o d e r Racine gelesen würde und dieses auch nur mit Kürzungen. Dadurch könnte viel Zeit für inhaltlich wertvollere Lektüre gewonnen werden. Im Englischen ist für mehr als zwei Dramen Shakespeares kaum Zeit vorhanden; wohl aber empfiehlt es sich, ein drittes auf den Leseplan des Deutschen zu setzen. Mit Ruska*) stimme ich darin überein, daß besonders die Oberrealschule aus der Fülle des französischen und englischen Lesestoffes das Gehaltvollste auswählen muß, wenn auch sie ihren Abiturienten eine wahrhaft humanistische Bildung mitgeben will, kann aber nicht so weit mit ihm gehen, daß ich in den Oberklassen a l l e s völlig ausschließe, „was auf die Pflege von Äußerlichkeiten oder von vergänglicher Unterhaltungs- und Tagesschriftstellerei hinauskommt". Man soll das eine tun, braucht das andere aber deshalb nicht zu lassen. Ob philosophische Lektüre (Locke, Shaftesbury, Hume, Spencer, Descartes u. a.) nutzbringend gestaltet werden kann, wird von der Persönlichkeit des Lehrers abhängen; ohne dessen tiefere philosophische Bildung wird Vorsicht geboten sein.

Wie sieht es sodann mit einer anderen wichtigen Aufgabe des neusprachlichen Unterrichtes aus, auf die auch unter keinen Umständen verzichtet werden kann, nämlich mit dem Erreichen einer gewissen Geübtheit der Schüler im mündlichen Gebrauch der Sprache? Hier wirken verschiedene Ursachen zusammen, wenn zumeist wohl nur recht bescheidene Ergebnisse erzielt werden: Die Zeit, welche auf Sprechübungen bei den mannigfachen Aufgaben des neusprachlichen Unterrichtes verwandt werden kann, ist viel zu gering, die Zahl der Schüler zu groß, als daß dem einzelnen genügende Gelegenheit zum Sprechen gegeben werden kann. Der Lesestoff, und gerade der inhaltlich wertvollste, ist für Sprechübungen nicht immer geeignet, und zur Vornahme von Sprechübungen über Vorkommnisse des täglichen Lebens, Land und Volk fehlt es vielfach an den nötigen Unterlagen; denn nur dann können diese sogenannten freien Sprechübungen nutzbringend sein, wenn der Schüler die Möglichkeit hat, das im Unterricht frei Behandelte nachzulesen. Schließlich kann aber auch nicht verschwiegen werden, daß manche Lehrer selbst die fremde Sprache nicht mit der erforderlichen Sicherheit und Gewandtheit sprechen. Es

*) J. Ruska: Was hat der neusprachliche Unterricht an der Oberrealschule zu leisten? Heidelberg 1908 (Winter).

sollte jedem Neuphilologen — eine alte Forderung*) — zur Bedingung gemacht werden, daß er sich vor dem Staatsexamen ein Semester in England oder einem Lande französischer Zunge aufhält, damit er wenigstens in einer der beiden Fremdsprachen besser gerüstet in den Beruf tritt. Und dann müßte in der Prüfung für die erste wie auch für die zweite Stufe in bezug auf phonetische Schulung und Kenntnis der lebenden Sprache mehr gefordert werden, als heute wohl zumeist verlangt wird. Man kann nicht mit Bestimmtheit erwarten, daß der Neuphilologe später in der Praxis alle noch vorhandenen Lücken ausfüllen wird. Gewiß wird der, welcher es mit seinem Berufe ernst nimmt, zulernen, und welcher Neuphilologe lernte je aus? Aber zu längeren Aufenthalten im Auslande kommt es doch nur in Ausnahmefällen. Da ist zumeist die Familie mit ihren Kosten, die hindernd im Wege steht. Das Staatsstipendium fällt nur wenigen Glücklichen in den Schoß, und an städtischen Beihilfen zu Studienreisen ins Ausland in genügender Zahl und Höhe ist wohl auch kein Überfluß vorhanden.**) Auch der Wert der neusprachlichen Ferienkurse, zu denen nur verhältnismäßig wenige einberufen werden können, darf in bezug auf die Vervollkommnung im Sprechen nicht besonders hoch veranschlagt werden. Seit einigen Jahren ist ja nun auch der Versuch mit fremdländischen Assistenten gemacht worden. Ob durch sie die Schüler im Sprechen wesentlich gefördert worden sind, entzieht sich meiner Beurteilung. Es wird dies in erster Linie von der Persönlichkeit des Assistenten abhängen. Aber im günstigsten Falle können doch nur wenige Schulen und wenige ihrer Schüler davon Gewinn haben. So kann man sagen, daß einigermaßen Befriedigendes im Sprechen nur da erreicht wird, wo der Lehrer selbst die fremde Sprache in genügendem Maße beherrscht und wo — eine unerläßliche Bedingung — der Unterricht von unten herauf methodisch auf das Sprechen auch eingestellt ist.

Von der einschneidendsten Bedeutung für den neusprachlichen Unterricht ist der Extemporale-Erlaß geworden. Früher wurden neben Übersetzungen aus dem Deutschen auch Diktate, Umformungen, freie Nacherzählungen u. dgl. angefertigt. Wie steht es jetzt? Da die Übungsarbeiten sogleich nach der Niederschrift in der Klasse besprochen und verbessert zu werden pflegen, überwiegt die Übersetzung aus dem Deutschen und beginnt so allmählich ihre frühere beherrschende Stellung zurückzuerobern. Zwar lassen sich anfangs auch kleinere freie Arbeiten noch unmittelbar nach ihrer Anfertigung in der Klasse verbessern; das wird aber unmöglich, sobald die Schüler imstande sind, freier und selbständiger zu schreiben. Die sofortige Besprechung wird dann zu zeitraubend, und der Lehrer muß deshalb die Hefte erst korrigieren und nach Gruppierung der Fehler besprechen, was viel Mühe und Zeit kostet und deshalb seltener vorgenommen werden wird. Ein Zweites kommt hinzu, was die freien Arbeiten und auch die Diktate, besonders auf der Mittelstufe, zurücktreten läßt. Die Probearbeiten

*) Vgl. W. Viëtor: Die Fortbildung der Neuphilologen. Pädagogisches Archiv. 50. Jahrg. Seite 565 ff.

**) Ein nachahmenswertes Beispiel gibt die Stadt Düsseldorf: In den Etat einer jeden höheren Lehranstalt sind zu diesem Zwecke 500 M. eingestellt, so daß jedes Jahr zwei Neuphilologen mit einer Beihilfe von 250 M. die Sommerferien im Ausland zubringen können.

sollen aus dem durch die Übungsarbeiten gewonnenen Sprachmaterial zusammengestellt werden. Dies ist am leichtesten bei Übersetzungen möglich, indem Teile der Übungsarbeiten in mehr oder weniger abgeänderter Gestalt in den Probearbeiten wiederkehren. Weit schwerer läßt sich das aber bei freien Arbeiten tun. Meist ist hier die Probearbeit nur die fast wörtliche Reproduktion der Übungsarbeit, besonders bei fleißigen, mit einem guten Gedächtnis ausgestatteten Schülern. Noch schlimmer ist es um das für die Übung des Ohres so wichtige Diktat bestellt. Soll es diese Aufgabe erfüllen, so muß es von der Mittelstufe an auch Stoffe bringen, die dem Schüler durch den Unterricht noch nicht bekannt waren. Ein solches Diktat läßt sich aber durch Übungsarbeiten nicht vorbereiten, wird also für die Probearbeiten unmöglich.

So richtig der Gedanke ist, die Schüler erst dann eine zu zensierende Probearbeit schreiben zu lassen, nachdem sie durch Übungsarbeiten genügende Sicherheit erlangt haben, will es mir doch bedenklich erscheinen, die Probearbeiten lediglich aus den Übungsarbeiten hervorgehen zu lassen, selbst bei recht freier Benutzung der letzteren. Der Schüler muß auch einmal vor eine völlig neue Aufgabe gestellt werden, wenn seine Leistungen nicht heruntergehen sollen. Nicht erst von Obersekunda oder Prima im Hinblick auf die Reifeprüfung, sondern schon von Untersekunda an erscheint mir das unbedingt notwendig. Andernfalls kämen wir dahin, daß in der Schlußprüfung der Nichtvollanstalten oder bei der Versetzung nach Obersekunda an den Vollanstalten von den Schülern im Französischen und Englischen weniger verlangt wird als in der Prüfung durch die Prüfungskommission für Einjährig-Freiwillige, in der die Prüflinge einen durchaus nicht immer ganz leichten Text ohne vorherige Vorbereitung übersetzen müssen.

Wenn jetzt schon viele Schüler in die Obersekunda, jenes Reservoir, das aus verschiedenen Teichen Zufluß bekommt, eintraten, ohne im freien Gebrauch der fremden Sprache genügend geübt zu sein, und so dem Lehrer insbesondere des Französischen die nicht eben leichte Aufgabe erwuchs, seine Schüler zur Anfertigung von Aufsätzen hinzuführen, so wird diese Aufgabe, fürchte ich, bei der geringen Übung der Schüler im freien Schreiben jetzt noch schwieriger werden. Sollen wir aber überhaupt den fremdsprachlichen (französischen) Aufsatz oder auch die durch die Erlasse vom 9. September 1910 und 5. November 1913 gestattete freie Wiedergabe eines deutschen Textes, die in formeller Hinsicht dieselben Anforderungen stellt wie der Aufsatz, als Zielleistung beibehalten? Von vielen wird der Aufsatz ja als die Blüte des neusprachlichen Unterrichtes angesehen. Ich kann mich dieser Ansicht nicht anschließen. Wenn er nicht eine Scheinleistung sein soll, bedarf er jahrelanger mühsamer Arbeit seitens des Lehrers und der Schüler, und dieser Mühe und Zeit scheint mir das Ziel nicht wert zu sein. Wieviele werden jemals in die Lage versetzt, eine französische oder englische Abhandlung zu schreiben? Für den einen oder anderen wird höchstens einmal ein leichter Brief in Betracht kommen, denn die Abfassung von Geschäftsbriefen ist Sache der Fachschule und bei einiger Sprachkenntnis und Übung leicht zu erlernen. Selbstverständlich ist das Schreiben in einer fremden Sprache an sich eine nicht gering zu schätzende, Geist und Geschmack

bildende Arbeit. Aber sie ist schwer. Sie erfordert nicht nur Verstand und ein gutes Gedächtnis für sprachliche Dinge, sondern die Gabe, sich in die Denkweise des anderen Volkes zu versetzen und wie dieses die Gedanken in Worte zu kleiden. Daher stellt die völlig freie Arbeit viele Schüler vor eine Aufgabe, der sie beim redlichsten Eifer nicht gewachsen sind, weil ihnen jene Gabe nicht verliehen ist. Ich erinnere an das, was Matthias in „Erlebtes und Zukunftsfragen" S. 202 über den deutschen Aufsatz sagt: „Müssen wir nicht berücksichtigen, daß Jugend noch nicht alle Tugenden haben kann, auch nicht die Tugenden des guten Stils?" Gilt dies nicht in noch viel höherem Maße für einen Aufsatz in der fremden Sprache? Machen wir nicht die Erfahrung, daß auch hier der oberflächliche, bequeme Schüler, der sich im wesentlichen darauf beschränkt, schriftlich wiederzugeben, was ihm aus dem mündlichen Unterricht in Erinnerung geblieben ist, oft besser wegkommt als der tieferdenkende, selbständige Schüler, der eigene Wege gehen will, dazu aber die Sprache nicht genügend beherrscht? Etwas anderes ist es bei einer freien Gestaltung des Unterrichtes auf der Oberstufe. Wenn bei einer Gabelung der Primaner eines Realgymnasiums oder einer Oberrealschule seiner Neigung und seinen Fähigkeiten entsprechend die sprachlich-historische Seite wählt und für den französischen und englischen Unterricht eine größere Stundenzahl als 4 oder 3 zur Verfügung steht, dann kann der französische oder nach Wahl der englische Aufsatz gepflegt werden und wird Schülern wie Lehrern Freude bereiten. Aber von allen sollte er nicht gefordert werden. Was der Kaufmann, der Ingenieur, der Chemiker, der ins Ausland kommt, der Offizier, besonders der Seeoffizier*) kennen muß, ist etwas anderes: Er muß imstande sein, das gesprochene Wort rasch und richtig zu erfassen und unter Umständen auch zu Papier zu bringen. Das ist auch die Vorbedingung für das Sprechen; denn bekanntlich macht es wohl jedem, der zum ersten Male mit Ausländern in Berührung kommt, weit größere Schwierigkeit, sie zu verstehen, als selbst zu sprechen. Die Übung des Ohres darf also nicht verabsäumt werden. Unser französischer und englischer Unterricht ist aber immer noch viel zu sehr Buchunterricht.

Wodurch wäre aber die freie Arbeit in der Reifeprüfung zu ersetzen? Durch zweierlei: durch eine Übersetzung aus dem Deutschen, wie sie an den meisten Oberrealschulen schon für das Englische besteht und wie sie für das Realgymnasium in der Sprache, in der eine schriftliche Prüfungsarbeit angefertigt wird, schon gestattet ist, und durch ein Diktat. Diese Übersetzung dürfte aber, wie Reinhardt „Die schriftlichen Arbeiten" es S. 45—46 mit Recht fordert, keine wörtliche Übertragung bleiben, sondern müßte eine freie Umgestaltung sein. Eine solche Arbeit würde dem Schüler vollauf Gelegenheit geben, seine

*) Siehe „Die Seeoffizier-Laufbahn" von Korvettenkapitän H. Lützow (Berlin, R. Eisenschmidt), wo es Seite 6 heißt: „Wie ganz anders genießt er (der Seeoffizier, der die fremde Sprache sprechen kann) den Aufenthalt in ausländischen Häfen, bewegt er sich freier und ungezwungener in internationaler Gesellschaft, vermag er sich Kenntnisse dienstlicher und außerdienstlicher Art im Verkehr mit Kameraden anderer Marinen oder gebildeten Ausländern anzueignen, als derjenige, der sich nicht in fremder Sprache auszudrücken weiß! Englisch und Französisch stehen durchaus im Vordergrund."

Kenntnis der fremden Sprache zu erweisen, ohne daß er jedoch beständig Gefahr liefe, ein Französisch oder Englisch zu schreiben, das keines ist. Man sage nicht, daß eine solche Arbeit ebenso viele Vorübung verlange wie die ganz freie Arbeit. Der Schüler ist hier doch an eine bestimmte Marschrichtung gebunden und kann auf phraseologischem Gebiet nicht so leicht völlig fehlgehen. Freilich dürfte der deutsche Text nicht zu schwer gewählt sein. Für eine solche Zielleistung wäre der Schüler auch bereits von der Mittelstufe an besser vorgebildet, unter der Voraussetzung allerdings, daß schon dort neben anderen Übungen auch das freie Übersetzen, nicht das Übersetzen im Sinne des alten Extemporales betrieben würde. Möchte ich aber so in der Reifeprüfung die Anforderungen einerseits etwas herabsetzen, so möchte ich sie anderseits durch Hinzufügung eines Diktates erhöhen, von dessen Bedeutung ich schon gesprochen habe. Der Reifeprüfling der Oberrealschule hätte einen nicht zu schweren französischen und englischen Text, der des Realgymnasiums einen französischen oder englischen sogleich niederzuschreiben. Wenn das Ohr von Anfang an schnelles Verstehen des gesprochenen Wortes gewöhnt worden und das Diktat auf keiner Klassenstufe unterblieben ist, so würde es auch hierfür keiner zeitraubenden Vorbereitung bedürfen. Die Prüfungsaufgabe würde sich also aus dem Diktat eines fremden Stoffes und einer freien Übertragung zusammensetzen. Will man aber unter allen Umständen an der ganz freien Arbeit festhalten, so wähle man an Stelle der freien Übertragung die freie Wiedergabe eines vorgelesenen, nicht zu schweren deutschen Textes, streiche aber den Aufsatz. Dann muß aber die freie Nacherzählung schon von der Mittelstufe an in den schriftlichen Arbeiten mehr gepflegt werden, als dies jetzt wohl zumeist geschieht, darf nicht erst auf der Oberstufe einsetzen. Wenn der Aufsatz als Zielleistung in Wegfall käme und die Zahl der schriftlichen Arbeiten in beiden Fremdsprachen auf der Oberstufe eingeschränkt würde, wäre Zeit für die so notwendige ausgedehntere und tiefergehende Lektüre gefunden, indem wenigstens das eine oder andere Schriftwerk noch gelesen werden könnte. In den Literaturstunden könnten mehr Proben aus einer Chrestomathie gegeben werden, als dies jetzt angängig ist. Für sprachwissenschaftliche Betrachtungen wäre eine größere Möglichkeit vorhanden, und schließlich könnten auch die Sprechübungen in der von den Lehrplänen angeführten Weise tatsächlich betrieben werden. Mir will scheinen, daß dies Errungenschaften wären, die die Preisgabe des fremdsprachlichen Aufsatzes rechtfertigten, und daß durch diese Änderung die Realanstalten nicht verlieren, sondern gewinnen würden.

Düsseldorf. M. Schweigel.

Proben alter Schülercharakteristiken.

Achim von Arnims und Friedrich von Raumers Schulzeugnisse.

Das Album des Joachimsthalschen Gymnasiums enthält im Jahre 1793 von Meierottos Hand die Eintragung von zwei nachmals besonders bekannt gewordenen Schülern: am 8. Mai trat ein *Fridericus Ludovicus Georgius a Raumer Dessav.*

12 ann. class. 3 Lat. addict. und ein halbes Jahr später am 13. November, zugleich mit seinem $1^1/_2$ Jahre älteren Bruder für dieselbe Klasse vorbereitet, *Carolus Ludovicus* (verschrieben für *Fridericus Ludovicus Achim*) ab *Arnim Berolin. 13. ann. class. 3. Lat. adscr.* In die dritte Lateinklasse war inzwischen auch Raumer eingerückt, und so sind die beiden Hospiten der Schule in regem Wetteifer miteinander und in enger Freundschaft gemeinsam durch die Klassen gegangen, bis am 20. und 22. Dezember 1797 der künftige große Historiker und der künftige Dichter das Examen bestanden und Ostern 1798 zur Universität Halle abgingen, beide noch vor vollendetem 17. Lebensjahr.

Die besonderen Einrichtungen des Joachimsthals unter Meierottos glücklicher Leitung erlaubten den Schülern damals Bewegungsfreiheit in weitherziger Weise*), in einem Bericht über seine Schule, den Meierotto auf Ersuchen des Ministers von Hertzberg 1794 für den Referenten im Studienfache in der böhmisch-österreichischen Hofkanzlei I. M. von Birckenstock entwarf, hebt er als erste Eigentümlichkeit des Joachimsthals, die „sehr gute Folge bisher gehabt" habe, hervor: „a) Sind die Schüler alle nach ihren resp. Fähigkeiten und Kenntnissen in soviel Abteilungen geteilt, als Grade von Fähigkeiten und Schulkenntnissen statthaben. Es gibt also einige 40 verschiedene Abteilungen, welche der, welcher von unten auf lernt, durchlaufen haben muß, ehe er zur Universität abgeht. — Derselbe Schüler sitzt in jedem Objekte hoch oder niedrig nach Maßgabe seiner Kenntnis." Trotz Meierottos Begeisterung für das Griechische und trotz der allgemeinen Regel, daß alle diese Sprache lernen sollten, wurden doch auf Verlangen Ausnahmen gestattet, und fand, falls die betreffenden Schüler eine andere nützliche Beschäftigung wählten, Dispensation von den griechischen Lehrstunden statt, abgesehen von solchen, die nicht studieren wollten, allerdings nur bei künftigen Juristen, „die dem leidigen Modewahne, als könne der Jurist mit dem Griechischen nichts anfangen, nun einmal Gehör gegeben hatten". Daraus erklärt es sich, daß Achim von Arnim, der auf der Schule und während seiner ersten Studienzeit eine ausgesprochene Vorliebe für die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer hatte, sich bei der Reifeprüfung als künftiger Jurist nicht mit Xenophon, Plutarch und Homer zu befassen brauchte, während sein Freund Raumer gerade im Griechischen stets besonders eifrig gearbeitet hatte.

Die dürren, recht schematischen *testimonia maturitatis* aus jenen Jahren, die in einen vorgedruckten Text nur einige Worte eintragen oder einige Streichungen an ihm vornehmen, lassen nicht erkennen, wieviel Eifer und Treue Meierotto und seine Kollegen auf ein klares, gründliches Erfassen der Gesamtpersönlichkeit ihrer Schüler verwandten, und mit wieviel Verständnis und psychologischem Spürsinn sie jeweilig in den Zensuren zum Quartalschluß oder in den Konduitenlisten für die öffentlichen Examina ein Charakterbild derselben zu zeichnen versuchten. Es ist ein zweifelloser Fortschritt, daß die früher in ganz knappen lateinischen Ausdrücken gegebenen Beurteilungen seit den achtziger Jahren durch ausführlichere, deutsch gefaßte Schülercharakteristiken ersetzt werden.

Die mir in den Akten vorliegenden Urteile über Achim von Arnim und Friedrich

*) Vgl. L. Wetzel, d. Gesch. des Kgl. Joach. Gym. Halle 1907, S. 296ff.

von Raumer aus den Jahren 1794—1798, die ich folgen lasse, dürften ebensosehr literargeschichtlich wie schulgeschichtlich interessieren.

1794 Oster-Quartal, 3. Lateinklasse, 2. Coetus:

6, v. Raumer hat sich durch seine große Regelmäßigkeit in Besuchung der Lehrstunden, durch Aufmerksamkeit in denselben, auch durch Fleis und Applikation und ein völlig gutes Betragen, den Beyfall seiner Lehrer erworben. Die nachgesuchte Versetzung in eine höhere griechische Klasse hat er sich selbst verdient; sowie auch ein außerordentliches *praemium.*

8, v. Arnim II zeigt überall vielen Eifer seine Kenntnisse zu erweitern und verbindet damit ein musterhaftes Betragen, daher seine Lehrer mit ihm völlig zufrieden sind, ihm auch die nachgesuchte Promotion in die wissenschaftlichen sowie in die 2te lat. Klasse gern bewilligt haben.

1795. Zweyte Lateinische Klasse (für das öffentliche Examen).

34, v. Armin II h(ospes). Hat das durch Unterbrechung des Besuchs der Lehrstunden versäumte so gut nachzuholen sich angelegen sein lassen, daß er in die erste Mathematische, Philosophische und erste Geographische Klasse kann promoviert werden, und von Seiten der Liebe zu den Wissenschaften, und der Profektus eben so gute Hoffnung giebt, als er sich durch Sitten empfiehlt. Er bekommt ein außerordentliches *praem.* der 2ten Mathemat. Kl.

38, v. Raumer h. Gehört zu den aufmerksamsten, geflissensten, regelmäßigsten Schülern, er profitiert sichtbar, und wird, wenn mit der Gesundheit die Thätigkeit sich befestiget, und mehrt, sich sehr guter Profektus zu erfreuen haben.

1796 März. 2. Lat. Klasse.

2, v. Arnim II h. Sein durchaus gleiches, zweckmäßiges, eifriges Bestreben; seine Bescheidenheit, die bey recht gutem Erfolg immer gleich bleibt; und seine guten, gefälligen Sitten haben ihn den Lehrern lieb und werth gemacht. Er wird als der erste in die erste Lateinische Klasse promoviert, bekomt das erste *praem.* dieser Klasse und hat sehr angenehme Folgen seines Studierens bey ununterbrochen fortgesetztem Eifer zu erwarten.

3, v. Raumer h. Ist zwar durch Krankheit vom Besuch der Klassen abgehalten; aber auch dadurch nicht zurückgekommen, wie die verdienten Promotionen in die erste Lateinische als der zweyte, zweyte Griechische, erste Historische und erste Geographische Klasse zeigen. Wenn sein gesetzter Sinn ebenso zunimt, als die Profektus zunehmen, und wenn ihn seine Gesundheit eben so unterstützt, wie seine Lernbegierde ihn treibt, so läßet sich von ihm recht viel hoffen. Das *praem.* der 3. Griech. Kl.

1796 November. Erste Lateinische Klasse.

18, v. Arnim II. Wenn er lange von den Lektionen abwesend, und verreist gewesen, so erkennt man doch aus so vielen und unbezweifelten Proben seines Fleißes, daß er nicht von seinem Hauptzweck sich hat entfernen lassen. Ihm ist eher zu empfehlen, daß er in Ansehung des Lesens, und des Einsamlens, so wie des Anbringens gelehrter Kenntnisse sich ein Maaß vorsetzt, er würde auch dadurch an Bestimmtheit und Deutlichkeit, sowie an Annehmlichkeit in der Schreibart gewinnen.

19, v. Raumer. Ist auch durch längere Abwesenheit in etwas abgehalten;

aber bey seinem Eifer nachzuholen, konnte weder die Entfernung, noch die darauf folgende Unpäslichkeit beträchtliche Lücken in seinen Schulkenntnissen machen. Wenn zu den guten Anlagen noch größere Genauigkeit im Arbeiten hinzukomt, kann der Erfolg sehr gut werden.

1797 Ostern. Zurückbleibende der ersten Lateinischen Klasse.

17, v. Arnim II. h. Man muß sich fast hüten, durch Lob seines Fleißes, und Durstes nach Kenntnissen ihm nicht einen neuen Antrieb zu geben, der seiner Gesundheit und so dem Erfolg seines Studiums nachteilig werden müßte. Mäßigung da, wo sie gerade am schwersten ist, wäre die Haupttugend für ihn. Wenn er erst weniger thun, weniger viel mit einander verbinden wird, wird man sich über ihn ganz freuen. Jetzt kann man sich wohl freuen einen Schüler von so gutem Sinn und ernsten Willen zu haben, aber man fürchtet noch, daß irgend ein Fehlgriff in Ansehung des Zwecks und der Mittel die Freude verderben koenne. Er wird mit Lobe aus der 2. Rhetor-Klase promovirt, und bekommt das *praem.* d. 1ten Mathem. Classe.

18, v. Raumer h. Wetteifer ist es nicht, was diese beyden Jünglinge einander so nahe gebracht hat; denn jeder eifert aus Liebe nicht zum Platze der Classe, sondern für die Wissenschaft, und beyde eifern mit Bescheidenheit. Nur wenn v. Arnim noch mehr thut, so leistet v. Raumer nicht weniger. Dieser wird aus der 2. Rhetor- und 2. Griech. Classe promovirt, und macht für diese Objekte, so wie überhaupt sehr gute Hofnungen. D. *praem.* d. 1ten Philos. Cl.

1798 Ostern. Censur der Classen bey dem öffentl. Examen. Zur Universität Abgehende:

7, v. Arnim II h. Der einzige Vorwurf, den Lehrer, deren Beobachtung auch in seine häuslichen Geschäfte ihm folgte, je ihm machen mußten, war der, er sey zu fleißig, er verbinde zuviel. Sonst muß sein Bemühen, und sein ganzes Bezeigen ihm ungeteilten Beifall erwerben. Nun aber nicht mehr bloß die unmittelbare Folge, daß er sein Gedächtnis bereichert, und seine Einbildungskraft so erhöht hat, daß sie ihm schlechterdings alles auf den Augenblick vorführt; sondern die Ordnung im Denken, das Urtheil, und allmählig auch Absonderung dessen, was im Schreiben und Sprechen zu viel, und nicht an seinem Orte war, die Oberhand gewonnen; so wird er nur noch durch ächte Menschenkenntnis seine Grundlage zur Brauchbarkeit für die Welt zu befestigen haben. Er nimmt das Zeugnis der Lehrer mit, daß sie nicht oft Schüler sehen, die so sicher als er, gut in jedem Verhältniß seyn wolten. Das *praem.* der 1. Mathemat. Klasse.

8, v. Raumer h. Fähig, gut unterrichtet, mit mancher guten und angenehmen Fertigkeit ausgerüstet, und mit vielem Eifer für Zunahme der Kenntniß kam er her. Mit großer Zunahme und Bereicherung alles dessen geht er ab. Ein Lob, was man nicht vielen so geben kann, verdient er sicher, daß er alles, was er betrieb und lernte durch die Art, wie er es selbst durchdachte und bearbeitete, zu eigen sich zu machen gewußt. Man bezeugt ihm gern die große Hoffnung, die man hegt, daß er etwas vorzügliches leisten werde. Der Rath, den man ihm besonders giebt, auch das zu thun und zu üben, was nicht gerade mit den selbst gewählten Zwecken zusammenhängt, fließet aus dem großen Zutrauen, daß er leisten werde, was er sich vornimt. Das 1. Philosoph. *praem.*

Ich lasse v. Arnims Reifezeugnis folgen, da das Schema von damals wohl nur wenig bekannt ist.*)

Quod
Deus optimus maximus veri et aequi testis et judex ratum
esse jubeat.
Testimonium maturitatis.

Fridericus Ludovicus Achim ab Arnim *natus annos* ***XVII***
oriundus ***Berolino*** *scholam*
nostram per annos continuos ***quatuor*** *et dimidium frequentavit; in classe prima subsedit ann****os duos*** *; moribus compositis, modestis, elegantibus, [non satis omnino probatis; asperis; custodibus remotis libertate recte usus, non abusus; ex levitate, ex pertinacia quadam insita abusus]. Examine die* ***XX*** *et* ***XXII Decembris*** *a.* ***1797*** *instituto probavit confirmavit quod iam antea praeceptoribus innotuerat, lectos illi esse classicos auctores Latinos in scholis receptos [multos, plerosque] fere omnes: [ex Graecis, Xenophontis*
Plutarchi
Homeri *rhapsodias]*
Sine praeparatione speciminis loco interpretatus est Ciceronis ***et***
Horatii quaedam.
*Scripsit horae spatio pagina****s septem*** *Latine eleganter [tenuiter], quod ad genium linguae, [barbarism] soloecism****is tribus*** *inquinat****as.***
Commentatus est de argumento historico, philosophico, morali, repente illi oblato sermone Germanico claro, apto, ad praecepta orthographiae et grammaticae puro [minus recte]. Respondit ad quaestiones varias historiam ***antiquiorem*** *spectantes [commode] perbene, ita ut facta celebriora, virorum clarorum nomina non desiderarentur.*
Ad quaestiones ex Geographia
respondit perbene [satis recte, mediocriter].
In Geometriae elementis nec non arithmeticis rationibus [bene,] perbene, [mediocriter] versatus.
[Theologiae quum operam det sine praeparatione interpretatus est Graeci codicis]
[Hebraei codicis]
Assiduam eximiam felicemque operam dedit ***literis humanioribus et disciplinis.***
Quae cuncta fide nostra interposita, infra positis nominibus et sigillo testamur.

Rector et Professores Gymnasii R. Joachimici.
Meierotto. Naudé. Poppe. Grack. Brunn. Braumüller. Wolff. de Marées.

*) Die schriftlichen Zusätze sind in fetter Schrift gegeben, die Auslassungen durch [ ] bezeichnet.

v. Raumers Reifezeugnis zeigt nur wenige Abweichungen: 2 Solözismen auf 5 Seiten, in der alten Geschichte lediglich das Urteil *perbene* ohne weiteren Zusatz, dafür aber folgende Beurteilung seiner griechischen Kenntnisse: *lectos illi esse . . . ex Graecis, Xenophontis memorab. Socrat. et Anabas., Hesiodi, Anacreontis, Plutarchi quaedam, Homeri VIII rhapsodias.*

Der nichtssagenden Dürftigkeit dieser Reifezeugnisse nähern sich mehr und mehr auch unsere amtlichen Zeugnisse wieder; das ist unbedenklich, solange daneben die schwere, aber lohnende Kunst der Schülercharakteristiken in den einzelnen Kollegien recht gepflegt wird, die ein besonderer Vorzug der alten Zeit war.

Templin i. M. August Nebe.

II. Programmabhandlungen 1913.

Leinweber, Wilhelm, Was läßt sich aus der Lehre von der Lautbildung, der Tonbildung und den musikalischen Ausdrucksmitteln (den im Gesang-Lehrplan unbestimmt gebliebenen Pensen) im Gesangunterricht an den höheren Knabenschulen behandeln? Königl. Archigymnasium zu Soest. Progr.-Nr. 504.

Der Verfasser stellt mit Recht in den Eingang seiner Abhandlung den Satz: „Tonbildung und Aussprache, diese beiden Gegenstände sind Wesentlichstes für den Unterricht im Kunstgesange, der unbedingt und zweifellos als Grundlage für den Schulgesang anzusehen ist." Nun geht aber das Bestreben des deutschen Kunstgesanges dahin, mehr und mehr zu einer einheitlichen Aussprache unserer neuhochdeutschen Schriftsprache zu gelangen und zwar im Vereine mit der Bühne. Für diese sind die Ergebnisse der „Beratungen zur ausgleichenden Regelung der deutschen Bühnenaussprache" niedergelegt in dem Buche „Deutsche Bühnensprache", bearbeitet von Th. Siebs. Somit dürfte es auch Aufgabe des Schulgesanges sein, einer solchen einheitlichen Aussprache nicht länger dadurch entgegen zu arbeiten, daß man an Sonderheiten des Heimatgaues fest hält. Das tut aber der Verfasser, wenn er z. B. fordert: „Auslautend (ist das *g*) meist Dauerlaut und ähnelt dem *ch*, nur etwas weniger scharf." Er läßt also auslautendes *g* als Reibelaut sprechen. Die „Deutsche Bühnenaussprache" ist aber im Rechte, wenn sie, wie im Anlaute, so auch im Auslaute Verschlußlaut fordert: denn *g* als Reibelaut zu sprechen, ist niederdeutsch, als Verschlußlaut hochdeutsch, und — es handelt sich im Schulgesange um die Aussprache der einheitlichen neuhochdeutschen Schriftsprache.

Die Art und Weise, wie der Verfasser Tonbildung in der Schule betreibt, mutet mich sehr angenehm an. Er benützt dazu nicht, wie gerade heutzutage sehr üblich, einseitige typische Silben, sondern baut sich Silben mannigfacher Art je nach den augenblicklichen Bedürfnissen und zwar in recht zweckentsprechender Weise.

Berlin. Traugott Heinrich.

III. Bücherbesprechungen.

a) Sammelbesprechungen:

Zur deutschen Literaturgeschichte.

Anselm Salzers große — ja übergroße — **Deutsche Literaturgeschichte** liegt abgeschlossen vor! Anfangs — es ist lange her — hieß es auf dem Titelblatt: in 20 Lieferungen à 1 M., bald: in 25, dann in 40, 52 — es sind 57 geworden! Im XI. Jahrgang dieser Monatschrift (1912) zeigte ich das Werk bis zur 44. Lieferung (S. 1852) an; nun umfassen die drei Riesenbände 2434 Seiten. Man darf in der Tat Verfasser und Verlag (Allgem. Verlags-Gesellschaft in München) zu der großartigen Leistung beglückwünschen. Sie steht nicht nur mit ihren ausgezeichneten 184 Textabbildungen, 71 Tafelbildern und Beilagen einzig da, auch nicht bloß in ihrem Umfang, ihrer Vielseitigkeit, die auch das Unbedeutende und Entlegene heranzieht, in der Gründlichkeit, die tatsächlich immer auf eigene Kenntnis sich gründet, was viel sagen will (auch im Hinblick auf den Wust des Überflüssigen!), sondern sie verrät auch Geschmack und Urteil und Wärme nationaler Gesinnung; sie sucht auch den nichtkatholischen Konfessionen gerecht zu werden; daß es dem Verfasser nicht überall gelungen ist, dürfte man füglich begreifen und entschuldigen, und für manchen Hinweis auf diesen oder jenen katholischen Schriftsteller, der es verdient, weiteren Kreisen bekannt zu werden, kann man nur dankbar sein. Kellers ‚Legenden' sind ihm in ihrem weltlichen Ton unleidlich, ja er meint, der Zauber sei den mittelalterlichen Erzählungen geraubt; ein ‚Pfarrer' wie Frenssen ist ihm auch höchst unsympathisch; scharf geht er mit Hauptmann ins Gericht, während er dessen Bruder Karl, der in der Tat im Schatten des größeren zu kurz zu kommen pflegt, mit Anteilnahme behandelt. Besonders anerkennenswert ist die Würdigung von Ricarda Huch. Enrica v. Handel-Mazzetti ist ihm werter als die freigeistige Marie v. Ebner. Die Gliederung des Stoffes nach den Dichtungsarten ist im ganzen übersichtlich, obwohl im einzelnen oft recht willkürlich die Schriftsteller zu Bündeln zusammengeschlossen werden und viele Namen besser in die Versenkung entschwunden wären. Daß der Verfasser Dichter und Schriftsteller wie Friedr. Wilh. Weber, Paul Keller, Baumgartner, Grimme, Liebert u. a. mit großer Liebe umfängt, liegt auf der Hand. Der sittliche Ernst, doch daneben auch der gute Wille, selbst dem Seltsamen, Vertrackten, Abstoßenden unserer Literaturbewegung Verständnis entgegenzubringen, die ‚Modernen' in ihren Vorzügen, in Technik, Stil, Sprache, Natursinn, Wirklichkeitserfassung, zu würdigen, verdient Anerkennung. Und so

sehr der Verf., mit Recht, die Auswüchse bekämpft, so leitet ihn doch nicht pessimistische Hoffnungslosigkeit. Das Urteil ist maßvoll; interessant ist ein Vergleich mit Albert Soergel („Dichtung und Dichter der Zeit"), der das eingehendste Repertorium der Literatur der letzten Jahrzehnte darbietet, in neuer Auflage aber hoffentlich auch noch manche vergessene (bes. Schwaben, Schweizer) heranzieht. Soergel ist ein moderner, interessanter und selbständiger Geist, der in hohem Maße zu fesseln versteht, durch Auffassung und Darstellung.

Kurze Geschichte der Weltliteratur, mit 82 Bildern (479 S. Freiburg i. Br. Herder. brosch. 5,20 M., geb. 6,20 M.), hat Karl Holtermann (Münster i. W.) herausgegeben; er sagt selbstbewußt im Vorwort: Das Buch „dürfte nach Anlage, Umfang und Ausstattung wohl das erste Werk in deutscher Sprache sein und wird sicherlich von weiten Kreisen unseres Volkes dankbar begrüßt werden". Und man muß gestehen, daß die Verteilung des Riesenstoffes auf engumgrenztem Raum mit Geschick vollzogen ist; auch das Urteil ist trotz der gewissen Einseitigkeit und Willkür maßvoll; der Ausdruck könnte wandlungsreicher sein; manche Epitheta wie ‚verblüffend' kehren zu oft wieder; oft hätte mit noch weniger Worten mehr gesagt werden können; im einzelnen fordert vieles zum Widerspruch heraus; die Literaturangaben sind willkürlich; A. Baumgartners Weltliteratur wird wiederholt gebucht, die von Karl Busse und Otto Hauser sind nicht bekannt, die römische Literaturgeschichte von Martin Schanz, der Leitfaden der deutschen von Gotth. Klee finden keine Gnade (m. deutsche Literaturgeschichte ebenso wenig).

Behandlung finden die Literaturen: Chinas, Indiens, Persiens, Babylons und Assyriens, Israels, Griechenlands, Roms, Frankreichs, Italiens, Spaniens, Englands, Amerikas, Deutschlands (S. 301—411), der Niederlande, Skandinaviens und Dänemarks, Polens und Rußlands.

Die deutsche Dichtung im Mittelalter, 800—1500, nennt sich ein neues Buch von Wolfgang Golther (Stuttgart,1912. Metzler. 602 S. brosch. 6,75 M.). Es ist ein Vergnügen, an der Hand des kundigen Führers, über die blumenreichen Auen unserer mittelalterlichen Dichtung zu wandeln, da er sehr hübsch den Inhalt der einzelnen Werke, auch der entlegenen, für den Laien schwer zugänglichen, nacherzählt, viel Selbstgefundenes einfügt und neue Schlaglichter aufsetzt. Die einzelnen Dichtungsgattungen werden nicht streng zusammengefaßt, sondern die Zeitfolge ist maßgebend; dadurch ergibt sich eine gewisse Zerstückelung; das rein Literarische überwiegt bei weitem das Literaturgeschichtliche, die Zeitideen, die treibenden Mächte der Kultur; in dieser Hinsicht sei immer wieder auf Kuno Franckes bedeutsames Werk über ‚Die Kulturwerte der deutschen Literatur in ihrer geschichtlichen Entwicklung' (1, Berlin, Weidmannsche Buchhandlung) hingewiesen. Ein Glanzstück bei Golther ist die Behandlung des Nibelungenliedes. Wertvoll sind am Schlusse die Quellenangaben.

Eine wundervolle Ergänzung hat jüngst eine jede das Mittelalter behandelnde Literaturgeschichte gefunden durch Paul v. Winterfelds **„Deutsche Dichter des lateinischen Mittelalters"** (München 1913. C. H. Beck. geb. 8,50 M.); kein Geringerer als Wilamowitz-Moellendorff pries einst, im Hippolytos und Bakchylides, die Übersetzungskunst des jungen Professors; nun liegt der stattliche Band des früh Vollendeten (1904) vor, von liebevollster Freundeshand (Hermann

Reich) gehegt und gepflegt; niemand wird ohne tiefe Bewegung die Vorrede und die Geschichte von Winterfelds Leben lesen, und jeder, der die Grundsätze der modernen, von Wilamowitz in Theorie und Praxis vertretenen Übertragungsweise billigt, wird mit Begeisterung sich versenken in die nun erst wirklich uns Deutschen geschenkten Dichtungen von Walther und Hildegund und Rudlieb, in geistliche und weltliche Lieder, Hrotsvits Dramen usw.

Zur Belebung des Interesses für **das deutsche Volkslied** kann treffliche Dienste leisten das diesem Gegenstande gewidmete, in dritter Auflage herausgegebene Werk von Friedrich Arnold (Prenzlau 1912. C. Vincent), der erste Teil (448 S. 4 M.) behandelt den Begriff des Wortes, indem es den Nachdruck auf die Aufnahme der von einem einzelnen gesungenen Lieder durch das Volk legt, die zahlreichen Erklärungen (von Roch. v. Liliencron, John Meier u. v. a.) kritisch beleuchtet, und die im zweiten Teile (252 u. 55 S. 4 M.) aufgeführten Volkslieder behandelt (Sagenlieder, historische Volkslieder, Liebeslieder, Lieder der Geselligkeit, geistliche Volkslieder und Kinderlieder); beigefügt ist ein Anhang, der 60 alte Volksweisen mit einer Klavierbegleitung von Paul Galster bietet. Indem das wertvolle Buch die Lieder aus dem deutschen Volkstum heraus würdigt und versteht, ist es wohl geeignet, bei jung und alt, bei Lehrenden und Lernenden die Liebe zu echter Poesie und zu gesundem Volkswesen zu wecken oder zu kräftigen.

Herder war es, der den Deutschen den Zauber des Volksliedes deutete; ihm ist es eine Einheit von sprachlichem Leib und einer Seele, die durch Zeit und Ort und Klima und eigenste Wesenheit bedingt ist; in diesem Mitleben und Mitfühlen mit einer Menschenseele liegt Herders Größe; darin waren Goethe, Rud. Hildebrand, Viktor Hehn, Wilhelm Dilthey u. a. seine Schüler. Herder war der erste, der es unternahm — und darin ist er für die Pädagogik so bedeutsam — ein Dichtwerk aus seinen historischen Bedingungen heraus genetisch zu erklären; die Seele als Individualität, das Lied als Ausdruck einer Persönlichkeit stand ihm immer in erster Linie. Ja, es trieb ihn am Ende auf eine Stufenfolge der Gedanken, die im Metaphysischen ihren Beschluß finden: das Kunstlied ist das Spiegelbild der Einzelseele, das Volkslied das des Volkes, die Stimmen der Völker sind Stimmen der Menschheit; ja, die Welt des geschichtlichen Lebens, die Natur selbst wird zu einem großartigen Gedicht, das von einer göttlichen Seele belebt ist.

Herder war ein Bahnbrecher, Vorläufer, Anreger für eine neue Kultur, der Träger großer Sehnsucht, ohne die Erfüllung und Vollendung in sich selbst zu erzielen. Solche Naturen sind von tragischer Art und tragischen Schicksalen. Im Jahre 1894 veröffentlichte Eugen Kühnemann einen schmalen Band ‚Herders Leben'; es war aber von einer eigenartigen Auffassung des Wesens einer Biographie getragen; es wollte keine gelehrte Arbeit über den Gelehrten für die literarische Wissenschaft sein, sondern die Seele Herder, die menschliche Persönlichkeit darstellen, den ganzen Innenmenschen mit seinen Freuden und Leiden, seinen Schwächen und Stärken, die in die Werke ausströmen. Der Künstler Herder sollte mit künstlerischem Nacherleben ergriffen und sein Leben mit seiner tiefen Tragik dramatisch aufgebaut werden. Das Buch war geschrieben für die, welche Herder und seine Werke schon kannten. Jetzt ist in der Neubearbeitung (**Herder.**

Zweite Auflage. München 1912. Beck) ein Werk von 620 S. entstanden, das völlig neu sich nennen darf, mögen auch die Richtlinien dieselben geblieben sein. Neben die seelische Ergründung des Herderschen Lebensschicksals ist die Geschichte seiner Schriften getreten. Was in diesen an Kulturtaten für die Geistesgeschichte vollbracht wurde, das wird zugleich als Erlebnis und Schöpfung einer genialen Seele begriffen und gedeutet. Das ist nur möglich, wo Kongenialität die treibende Kraft bildet. „Du gleichst dem Geist, den du begreifst." Ein Verstehen ist ohne Einfühlung, Einfühlung ohne tiefe Seelenverwandtschaft, ohne Liebe, die bald als Bewunderung und Verehrung, bald als Mitleid und Teilnahme, bald als Enttäuschung und Bedauern sich äußert, ohne ähnliche Lebenserfahrungen erhebender und niederdrückender Art nicht möglich. Ein solches Buch, das wissenschaftlich und zugleich künstlerisch sein will, wird durch und durch zu einem persönlichen Bekenntnis, denn es dringt so tief, weil die großen Fragen, die Herders Seele erschütterten und aufwühlten, auch des Verfassers ganzes Herz füllen und bestimmend wurden für seine Weltanschauung und Lebensrichtung. Das Werk ist von echtem Seelenadel und von bewundernswerter Beredsamkeit, wie nur die Begeisterung sie erzeugt, getragen und bietet einem jeden Gebildeten eine Fülle von Belehrung und Genuß. Es dürfte sich für Primaner und Studenten, ja für jeden, der „strebend sich bemüht", vortrefflich eignen als Spiegel der eigenen ringenden Seele und als Wegweiser aus Irrungen und Wirrungen zur Klarheit.

„Du gleichst nicht mir!" müßte der Schatten Goethes zu dem Schatten Alex. Baumgartners sprechen, dessen **Goethe, Sein Leben und seine Werke.** Erster Band: Jugend-, Lehr- und Wanderjahre (Freiburg i. Br. 1911. Herder. brosch. 10 M.) Alois Stockmann S. J. herausgegeben und vielfach ergänzt hat. Hier fehlen alle Voraussetzungen des Verstehens, der Einfühlung, des Mitlebens, also eines gerechten Urteils. Somit kann sich kein Bild, sondern nur ein Zerrbild gestalten. Was nützt die Ankündigung: Goethe, wie er wirklich war, was die Beteuerung: Goethe war ein Genie. In allen etwa zweifelhaften, aber auch in ganz zweifellosen Fragen neigt sich die Wage zur Verwerfung Goethes und wird das Verwerfliche als Tatsache hingestellt. Wer durch eine Welt von Vorurteilen und Befangenheiten von dem Innenleben eines in sich freien, vorurteilslosen, unbefangenen, dabei aber in unablässiger Selbstzucht an sich arbeitenden, mit sich und seinen Dämonen ringenden Genius getrennt ist, der sollte sich nicht zum Richter aufwerfen. Gelehrsamkeit, die mit noch so scharfem Spürsinn alles Einschlägige zusammenrafft, bietet keinen Ersatz. Ein Charakterzeichner mit unversöhnlichem Haß in den Tiefen seiner Seele kann wohl Flecken und Schatten aufweisen, aber nicht Licht noch Wahrheit. Es ist ein Unding, sich mit einem solchen Buche auseinanderzusetzen; eine Brücke der Einigung ist nicht zu schlagen. Aber Pflicht ist es, mit innerer Empörung abzuweisen, was hier der katholischen Welt und somit der katholischen Jugend geboten wird. Die Behörde, die in ihren Lehrplänen ein solches Ungeheuer von Schlechtigkeit — wie Goethe ist — duldet, handelt nach dem Urteil der Verfasser doch unverzeihlich. Alle trüben und trübsten Quellen werden hier zum Fließen gebracht, und der Lorbeer, der des Dichters Stirne krönt, wird Blatt für Blatt zerpflückt und in den Kot ge-

treten. Der ganze Schmutz, den Näke, Leyser, Froitzheim auf den Namen Friederikens gehäuft haben und in dem die Verfasser wühlen, ist aufs gründlichste, aktenmäßigste weggekehrt worden durch A. Metz „Friederike Brion" (München 1911. Beck).

Der Becksche Verlag konnte im November 1912 die Jubiläums-Ausgabe (25. Auflage) der Bielschowskyschen **Goethe-Biographie** veranstalten; bis dahin waren nahezu 80 000 Exemplare verbreitet. Diese erfreuliche Tatsache läßt erhoffen, daß sie in weiten Kreisen unserer Gebildeten dazu beigetragen hat, das Ziel zu verwirklichen, das dem Verfasser einst vorschwebte in dem Wort: „Goethes Gestalt sollte in meiner Zeichnung etwas von der göttlichen Sendung verraten, die auf ihr ruht. Kommt dies zum Gefühl oder zum Bewußtsein, dann darf man hoffen, daß Goethe dasjenige Ferment für das deutsche Geistesleben wird, das seiner weltgeschichtlichen Bedeutung entspricht. Bis jetzt ist Goethes Gestalt immer noch zu sehr unterirdischer Stern. Man kennt seine Existenz, bewundert sie hier und da, aber man läßt sich nicht von ihr heben und tragen."

Die anspruchvollste, aber weder hervorragendste noch erfreulichste Goethe-Biographie legte Houston Stewart Chamberlain (**Goethe.** 851 S. 16 M. München 1912. Bruckmann) vor. Daß ein bedeutender Mensch über einen bedeutenden Gegenstand auch Bedeutendes zu sagen weiß, ist selbstverständlich. Und so finden sich in diesen Kapiteln: Das Leben (Umrißlinien), die Persönlichkeit, der praktisch Tätige, der Naturerforscher, der Dichter, der Weise — viele schöne Ausführungen, sehr glücklich aneinandergereihte Zitate, neue Blitzlichter, tiefsinnige Kombinationen; doch die Kritik wird von vornherein tot gemacht durch die grenzenlose Überhebung, die „rücksichtslos subjektiv" sein will, eine Wissenschaft von Goethe ablehnt, nur die ‚Kunst', in die Tiefen einer künstlerischen Persönlichkeit hinabzusteigen, gelten läßt, und diese Kunst hat Herr Chamberlain allein — gepachtet; mit Unliebenswürdigkeiten aller Art bedenkt er die Goethe-Philologen, die ‚Unsinnigkeit' eines Scherer, Herm. Grimm, E. Schmidt u. a. Es ist durchaus dilettantisch — freilich will Chamberlain nur ‚dilettieren' —, wie der Verfasser irgendeine neue Formel aufstellt, ohne zu bedenken, daß sie in der Form nur neu, nicht im Begriff neu ist; jedoch gebärdet er sich (z. B. im Kapitel ‚Der Dichter'), als habe er erst den Schlüssel zu Goethes Kunst gefunden. Dem Nicht-Fachmann ‚imponiert' vielleicht am meisten das Kapitel ‚Der Naturerforscher', doch was A. Hansen im letzten Goethe-Jahrbuch sagt, klingt wenig ermutigend. Dem letzten Kapitel dürfte wohl am meisten Geschmack und Gewinn abzuringen sein. Daß alles Judentum (selbst ein Spinoza!) für Chamberlain ‚rotes Tuch' bedeutet, ist bekannt; er feiert hier wahrhaft Orgien seiner Rassentheorie und seines Judenhasses. — Sehr fesselnd ist ein Vergleich des Chamberlainschen ‚Goethe' mit Georg Simmels ‚Goethe' (Leipzig 1913, Klinkhardt & Biermann); hier waltet die Ruhe und Tiefe eines Philosophen, der die Idee ‚Goethe' zu erfassen und in dem ‚Triumph des Rein-Menschlichen' darzustellen sucht.

Ein echtes Haus- und Volksbuch ist Georg Witkowskis **„Goethe"** in der zweiten Auflage (Leipzig 1912. Seemann. geh. 6 M. 484 S.) geworden; meisterlich versteht es hier ein Kenner, den gewaltigen Stoff zu gliedern und in eine höchst ansprechende Form zu kleiden; wo man es aufschlägt, findet man

gesicherten Boden der Forschung und wird man gefesselt durch die Beleuchtung, in die der Erzähler bekannte Tatsachen zu rücken versteht. Eine große Zahl trefflicher Bildnisse ziert das schöne Werk. — Unermüdlich ist auch Richard M. Meyer tätig, seinen Goethe auf der Höhe der Forschung und der Konkurrenz zu halten; die vierte Auflage wurde in eine Volksausgabe (Berlin 1913. Georg Bondi. 592 S. mit 17 Bildern, dreizehntes bis achtzehntes Tausend) umgewandelt und ist sicherlich fähig, gleichsam als erster Teil der weitverbreiteten „Deutschen Literatur des 19. Jahrhunderts" zu dienen und das Verständnis Goethes zu fördern. — Ein ganz origineller Versuch einer Goethe-Biographie liegt in dem Buche „Goethes Leben, Leisten und Leiden in Goethes Bildersprache" (von Theodor Schauffler. Heidelberg. Karl Winter. 632 S. geh. 4,50 M.) vor. Einleitung und Kommentare umrahmen metaphorisch gehaltene Äußerungen Goethes über die einzelnen Abschnitte seines Lebens und über seine Werke in chronologischer Folge. So entsteht eine etwas unruhig bewegte Mosaik, die jedoch vielfach fesselt und den großen Bild- und Sprachkünstler anschaulich macht. — Ein kleines Kunststück bzw. Kunstwerk ist Karl Alt in seinem Büchlein **Goethe und seine Zeit** (Leipzig 1911. Quelle & Meyer. 154 S. geb. 1,25 M.) gelungen, nämlich: in großen Umrissen Goethes Entwicklung im Zusammenhang mit der Entwicklung seiner Zeit darzustellen.

Wie tief die Franzosen in unsere Klassiker einzudringen vermögen, das zeigt hinsichtlich Goethes kein Werk in höherem Grade als H. Loiseau, **L'évolution morale de Goethe** (1749—94) 814 S. (Paris 1911. Félix Alcan). Ich möchte es in diesem Zusammenhange wenigstens nennen; ausführlich habe ich es in der Zeitschrift für deutsche Philologie angezeigt. Es sticht namentlich durch seine echte Gründlichkeit und Wissenschaftlichkeit und bescheidene Wärme von dem Chamberlainschen Werke sehr vorteilhaft ab; es strebt vor allem, den Menschen Goethe, die überragende Persönlichkeit in ihrer Entwicklung zu erfassen; es ist nur schade, daß das Biographische zu breit behandelt worden ist und somit ein Riesenwerk herauskommt.

Eine ebenso wissenschaftlich gediegene wie in der Darstellung geschmackvolle Behandlung hat **Goethes Faust,** nach Entstehung und Inhalt erklärt, von Ernst Traumann erfahren (Erster Band: Der Tragödie erster Teil. München 1913. Beck. Zweiter Band: Der Tragödie zweiter Teil. 1914). Wir können ‚Faust' in der Schule nicht mehr umgehen. In diesem Werke Traumanns findet der Lehrer und der Primaner die Fülle der Fragen, die sich an die Sage, an die Entstehungsgeschichte im engsten Zusammenhange mit der Entwicklung Goethes anschließen, lichtvoll behandelt; die reizende Ausgabe im Inselverlage (Urfaust, Faust von 1790, Erster Teil 1808, Zweiter Teil 1832, Paralipomena) tut zur Benutzung des Werkes gute Dienste; in kritischen Fällen, z. B. der Dämonologie, der Auffassung des Mephisto und des Erdgeistes, wird man vielleicht mehr Jakob Minor beipflichten; was aber Traumann besonders auszeichnet, ist die Feinheit des Nach-Erlebens, Nach-Empfindens; vgl. meine Anzeige des 1. Bandes im „Pädagogischen Archiv"; der zweite hat nicht minder glänzende Eigenschaften; ich verweise z. B. auf die Ausführungen über die ‚Sorge'.

Eine begeisterte und jung und alt sicher begeisternde **Einführung in Goethes Faust** hat der bekannte Elsässer Dichter Friedrich Lienhard in ganz knapper, aber edler Form dargeboten (Leipzig 1913. Quelle & Meyer. 170 S. geb. 1,25 M.), indem er den Nachdruck auf den Sinn der ganzen Dichtung legt.

Der Grundgedanke in Goethes Faust nennt sich eine Untersuchung von Willi Splettstößer, 191 S. 3,50 M. (Berlin 1911. Reimer); sie ist fesselnd und scharfsinnig, aber verfehlt, weil sie den ‚Faust' auf die Formel bringen will, er sei die ‚Tragödie der Willensfreiheit'; bei der ‚Wette' seien die Rechte und Gewinnsmöglichkeiten nicht gleich, sondern der Herr wisse und bestimme es zuvor (Prädestination), daß Faust gerettet werden soll; dieser handelt, wie er muß, er ist unfrei. Was hat dann am Schlusse die Liebe noch zu tun? Eine Idee gibt nimmer den Schlüssel zu dieser Gott und Welt, Himmel und Hölle umspannenden Dichtung. Das wehrte Goethe selbst ab, und das verkennt Splettstößer. Auf ein Prokrustesbett wird von ihm die ganze Handlung gespannt und — verzerrt. In dieser Fassung sinkt Faust unter das gewöhnliche Menschentum herab, die Dichtung wird zu einer philosophischen Abhandlung, das Leben in der Verschlingung von Freiheit und Notwendigkeit wird ebenso wie das dichterische Schaffen verkannt. Eine falsche Vorstellung von diesem liegt auch dem grundgelehrten Buche von Günther Jacoby, **Herder als Faust** (Leipzig 1911, Felix Meiner. 485 S. 7 M.) zugrunde. Daß Goethe, namentlich in den Prologen und im Ersten Teil (bis Auerbachs Keller), manche Anlehnungen an Herder zeigt, ist längst bekannt; Jacoby bringt noch neues Material hinzu, und dies ist dankenswert; doch er geht weiter und sagt: ‚Faust ist Herder'; er spricht davon, bei der Abfassung (!) des ‚Faust' habe Goethe sicher oder wahrscheinlich die und die Schriften Herders benutzt (!), als ob eine Dichtung, und zumal Goethes, zumal der ‚Faust', eine gelehrte Arbeit sei; Fausts äußere und innere Erlebnisse sollen Herders Erlebnisse sein, das will das Buch erweisen. Aber es zerrt und verzerrt und deutelt ohne Beweiskraft, weil der Verf. verkennt, daß Goethe wohl ein ‚großer Nehmer', aber kein Nachahmer, Nachbildner war, zumal wo es sich um so tief innere eigene Erlebnisse handelt; die Gestalten, die er schuf, sind nicht er selbst (weder Faust noch Mephisto, ebenso wenig Tasso oder Antonio), doch sie sind mit seinem Herzblut genährt und demnach ein Teil von ihm; Herder gab ihm viel, und er nahm es gerne und willig auf, und die verwandten Seelen klangen ineinander, aber Goethe bewahrte seine Selbständigkeit und schritt weit über das hinaus, was er an Anregungen Herder verdankte.

Eine sorgsame, philologische Textherstellung der **Nausikaa** hat Gustav Kettner 74 S. 1,60 M. (Berlin 1912. Weidmann) geliefert. Es bleibt aber zu bezweifeln, daß Goethe Mutter und Tochter, Arete und Nausikaa, verwechselt habe; vgl. E. Maaß (Deutsche Literaturgeschichte, 11. Oktober 1913), auf dessen großes, bedeutendes Werk: „Goethe und die Antike" ich hier nur hinweisen darf; es ist reich an ganz neuen Gesichtspunkten; philosophisch-künstlerischer Geist paart sich hier mit dem philologischen.

Auf **Goethe und Weimar** dichtete Ernst Schrumpf (München 1912. Beck. 41 S. 1 M.) einen Hymnus in Prosa, der sicherlich Primanerherzen begeistern wird.

Es war zu erwarten, daß nach der Auffindung des „Ur-Meister" (vgl. Billeter, Mitteilungen, Zürich 1910, Rascher) und nach seiner Veröffentlichung (G. Wilh. Ms. theatral. Sammlung., Stuttgart 1913, Cotta) durch Harry Mayne der für die Entwicklung der Goetheschen Weltanschauung so überaus wichtige Roman ‚Wilhelm Meister' ein erneutes Interesse fand, nachdem er lange, im Vergleich mit ‚Faust', arg vernachlässigt war. Eine tiefgründige Arbeit, die jedem Pädagogen dringend zu empfehlen ist, legte Max Wundt (Prof. in Straßburg) mit dem Buche vor: **Goethes Wilhelm Meister und die Entwicklung des modernen Lebensideals** (Berlin u. Leipzig 1913. Göschen. 509 S. geh. 8 M.); Goethe als der Schöpfer unseres modernen Lebensideals: das ist der Kernpunkt des Werkes; G. wurzelte noch in der alten Zeit, aber als, nicht am wenigsten durch ihn selbst befördert, eine neue Epoche hereinbrach, da kam auch ihm eine neue Jugend wieder, so daß er Gegenwart und Zukunft mit der gleichen Liebe, aus der allein ein Verstehen geboren wird, zu umfassen vermochte; in Goethes Werk erwacht der moderne Geist wahrhaft zur Besinnung über sein eigenes Wesen, und sein Bild ist um so treuer, je reiner und umfassender die Dichtung den Geist ihres Schöpfers ausspricht; als Spiegel seiner Zeit und ihres Wandels steht daher ‚Wilhelm Meister' da. Die Gliederung des Inhalts des Wundtschen Buches zeigt: I. Das 18. Jahrhundert im Spiegel des Romans. II. Die literarische Revolution und das deutsche Theater. III. Wilhelm Meisters theatralische Sendung. IV. Wilhelm Meisters Lehrjahre. V. Goethe und das neue Jahrhundert. VI. Wilhelm Meisters Wanderjahre. — Eine interessante Ergänzung zu Wundt bietet die Dissertation von Josef Prys: Der Staatsroman des 16. und 17. Jahrhunderts und sein Erziehungsideal (Würzburg 1913, Staudenraus). —

Eine neue **Schiller**-Biographie liegt vor, von Albert Ludwig, dem Verfasser des glänzenden, von der Wiener Akademie preisgekrönten Werkes „Schiller und die deutsche Nachwelt" unter dem Titel: ‚Schiller. Sein Leben und Schaffen. Dem deutschen Volke erzählt' (449 S. mit 8 Faksimile- und Porträtbeilagen und 170 Textillustrationen. geb. 6 M. Verlag Ullstein & Co. Berlin SW. u. Wien I). Ludwig kehrt den Menschen Schiller hervor, und zwar will er (wie doch auch schon mancher vor ihm) nicht den armen, bemitleidenswerten Dichter, sondern den heldenhaften Lebenskämpfer darstellen, den wir bewundern müssen. Ein keckes Zupacken, ein bewußtes Beiseiteschieben alles gelehrten und rein gedankenmäßigen Beiwerks, eine kräftig sich durchsetzende Eigenart ist in dem Buche unverkennbar, doch wie die Frische manchmal ins Gesuchte sich steigert, so geht auch Wichtiges an dem Dichter und Denker Schiller verloren. Den letzteren finden wir in sehr verständiger und geschmackvoller Darlegung behandelt bei Paul Wechsler in der Königschen Sammlung (‚Aus Schule und Leben' III 1): Schillers Anschauungen über die Kunst als erziehende Macht (Straßburg i. E., 1912. Bull. 96 S. brosch. 2 M.). Schillers Beziehungen zu den philosophischen Gedankengängen Shaftesburys und Kants werden klar entwickelt, ebenso seine einzelnen Abhandlungen. Das große Verdienst Schillers, nicht nur die seine Zeit bewegenden Ideen in ein abgeschlossenes Ganze verarbeitet, sondern seinen Idealismus der Kunst und des Gedankens in seine Lebensführung hineingetragen

zu haben (im Gegensatze zu den Romantikern), tritt anschaulich hervor; die letzten Abschnitte (Schiller und der klassische Individualismus und die ältere Romantik und Herbart und die Gegenwart) kommen über das ganz Skizzenhafte nicht hinaus.

Minor nannte den ‚Faust' eine romantische Tragödie, Friedrich Schlegel rechnete die ‚Lehrjahre' zu den ‚größten Tendenzen des Zeitalters', und der Einfluß ‚Wilhelm Meisters' auf die Romantiker ist in der Tat sehr groß gewesen, nicht minder ‚romantisch' sind ‚Die Wahlverwandtschaften'. Die deutsche Romantik ist heute ein in der Wissenschaft reich beackertes Feld; das kongenialste moderne Werk ist Ricarda Huchs: Blütezeit der Romantik und Ausbreitung und Verfall der Romantik (2 Bde. Leipzig, Haessel), wenn man auch gut tut, die Abzüge zu beachten, die an dem Werk O. Walzel (Vom Geistesleben des 18. und 19. Jahrhunderts, 1911) vorgenommen hat, und dessen Büchlein „Deutsche Romantik" (1908) heranzuziehen. Die verwickeltste und problematischste Gestalt der Romantik ist der jüngere Schlegel. Friedrich Schlegel. Die Quellen seines Wesens und Werdens hat uns Karl Enders (Priv.-Doz. in Bonn) in einem schwerwiegenden Buche (Leipzig 1913. H. Haessel. 408 S. 8 M.) mit Scharfsinn und wissenschaftlicher Gründlichkeit dargelegt. Besonders neu ist die Linie, die von Hemsterhuis-Spinoza über Herder und Jacobi zu Schlegel und Schleiermacher hin gezogen wird, und der Nachweis an konkretem Beispiel (nämlich Fr. Schlegel), wie sich unter dem Zwang einer starken Individualität der Wandel vom nivellierenden Rationalismus zum formauflösenden Subjektivismus vollzieht. An die Analyse schließt sich die genetische Entwicklung. Nicht eine Biographie in gewöhnlichem Sinne will das Buch sein, sondern die Quellen des Wesens Schlegels bis zum Dokument der ‚Vollendung', der ‚Lucinde', aufweisen; freilich blieb er immer ein Mensch des Werdens, nicht des Seins. Es ging ihm — sagt Enders — wie jenen Sonderlingen der Pflanzenwelt, den Aloen, die sich langsam, aber stetig entwickeln bis zu einer herrlichen, berauschenden Blüte. Dann sterben sie ab, denn die Entwicklung selbst war ihr Wesen. Das Wichtigste in dem Buche, das wir Deutsch-Lehrer uns merken müssen, ist die Abweisung des Gegensatzes Schiller-Schlegel = Klassizismus—Romantik; der Gegensatz Schlegel—Schiller ist vielmehr nur eine Modifikation des Gegensatzes zwischen Herder (Shaftesbury)—Kant; auf der einen Seite steht der Hemsterhuisische Neuplatonismus, eklektisch mit Winckelmann-, Moritz-, Herder-, Fichteschen Gedanken zur Genialitätsphilosophie entwickelt, und auf der anderen Kants Kritizismus. Der Olympier Goethe schwebt über diesem Streit der Meinungen, wie seine Kunst über allen Theorien. —

Frankfurt a. M. Alfred Biese.

b) Einzelbesprechungen:

B. Haendcke, Entwicklungsgeschichte der Stilarten. Mit 12 farbigen Einschaltbildern und 348 Abbildungen im Text, 603 S. Bielefeld-Leipzig. Velhagen u. Klasing. geh. 12,50 M., geb. 15 M.

Das umfangreiche, auf umfassenden Studien beruhende Werk kann bezeichnet werden als ein vortrefflicher Führer durch das gesamte Gebiet der Kunst in ihrer

geschichtlichen Entwicklung. Die eingehende Berücksichtigung der Kleinkunst, also des Kunstgewerbes, verleiht dem Buche seine Eigenart und besonderen Wert. In den einzelnen Epochen nimmt der Verfasser seinen Ausgang von der Architektur, welche ja das Gehege bildet für die gesamten anderen Kunsterzeugnisse. Schon hier weicht Haendcke sehr bemerklich von den hergebrachten Kunstgeschichten ab. Er behandelt nicht bloß Kirchen und weltliche Prunkgebäude, sondern auch das einfache Bürger- und das Bauernhaus, und betont die Einteilung der Räume nach den Gesichtspunkten der Raumkunst. Sogar die Gartenkunst wird nicht vergessen Vielleicht wendet der Verfasser in einer späteren Auflage etwas eingehender seine Aufmerksamkeit auf das machtvollste aller Stilgebilde, das Städtebild und die Platzkunst Erinnern wir hier kurz etwa an die künstlerische Bedeutung der Obelisken für den weiten Platz vor St. Maria Novella in Florenz oder der einzelnen Palmen für die Piazza della Kalsa in Palermo. Von der Architektur gleitet der Verfasser unvermerkt zur Bildhauerei, Malerei, die im Rahmen des Werkes gleich der Architektur nur in großen Zügen behandelt werden können, während das Kunstgewerbe, Geräte, Schmuck, Buchkunst, Gewebe, Waffen und Kleidung eine eingehendere Darstellung erhalten. Der Ring wäre völlig geschlossen, wenn wir etwas hörten von Münzen und Medaillen. Es versteht sich von selbst, daß ein einziger Mensch diesen unendlichen Stoff nicht in selbständigem Studium beherrschen kann, der Verfasser mußte also vielfach Literatur zu Rate ziehen. Stets aber ist der Name des Gewährsmannes genannt, öfter haben wir wörtliche Auszüge. Dadurch leidet natürlich die Geschlossenheit der Darstellung, was mir am meisten bei der Behandlung der Antike auffiel. Allein diese kleine Unbehaglichkeit nimmt man gerne in Kauf gegenüber der Tatsache, daß nur bewährte Spezialforscher herangezogen sind, und so der streng wissenschaftliche Charakter des Werkes allenthalben gewahrt bleibt. Scharf unterstreichen möchte ich noch einmal das Verdienst, welches sich Haendcke durch die eingehende Behandlung der Kleinkunst erworben hat. Diese wird in den üblichen Kunstgeschichten entweder gar nicht behandelt, oder nur flüchtig gestreift. So wird die auch unter Gebildeten noch weit verbreitete Anschauung genährt, mit der sog. hohen Kunst sei das eigentliche Gebiet der Kunst erschöpft, während doch die Kleinkunst die Grundlage bildet für die Entwicklung des Kunstgefühls. Die Klage, daß dieses uns abhanden gekommen, ist weit verbreitet und berechtigt. Diese Klage wird erst verstummen, wenn wir auch diejenigen Dinge, welche dem Bedürfnis des praktischen Lebens dienen, Hausgerät, Schmuck, Tracht in erster Linie nicht auf Reiz der Neuheit und Billigkeit, sondern auf ihren künstlerischen Wert prüfen. Den Sinn für die Kunst im kleinen zu erwecken ist das Haendckesche Buch vortrefflich geeignet, und so sei das ausgezeichnete Werk allen denen empfohlen, welche an des Lebens Verfeinerung, im edlen Sinne des Wortes, ein Interesse haben. Insbesondere empfehle ich es den Lehrern des Deutschen, der Geschichte und Erdkunde, da diese ja im Unterricht so häufig Gelegenheit haben, die hier gegebenen Anregungen zu verwerten. Für eine spätere Auflage möchte ich dem Verfasser folgendes nahelegen. Bei der Darstellung der antiken Architektur sei kurz des Unterschiedes erwähnt, der besteht zwischen dem hellenistischen und

etruskisch-römischen, sowie dem älteren griechischen Tempel. Die antike Skulptur nimmt in ihrer letzten Entfaltung einen Zug zum Malerischen, zum derben Naturalismus — man denke an den Faustkämpfer im Thermenmuseum in Rom — und Genrehaften, sie erinnert mit ihren Standestypen an Meuniers Gestalten. Sehr bezeichnend ist die Plastik der römischen Provinzialkunst. Welche altchristliche Basilika mit Emporen kennt Haendcke? M. W. gibt es diese nur in frühchristlichen Zentralbauten, wie S. Vitale in Ravenna. Auffallend stiefmütterlich ist behandelt Michel Angelo gegenüber dem gewiß bedeutenden, aber an jenen Riesen nicht heranreichenden Donatello. In einer ganzen Anzahl gerade der reifsten Werke Michel Angelos findet sich keineswegs „die Hinwendung nach etwas, das nach außen liegt", vielmehr tritt in diesen an Stelle der Bewegung der Figuren gegen andere die Bewegung der Figur aus sich heraus und in sich. Und kein Wort von dem Wunderwerk unter den Gewand- und Sitzfiguren alter Zeiten, dem Moses! Donatello hat diese doch nur unvollkommen gemeistert. Sollte unter Raffaels Fresken nicht den Sibyllen in der Kirche della Pace in Rom die Palme zu reichen sein? Sie haben mich in ihrer großartig menschlichen Auffassung mehr ergriffen als irgend eine andere Freske des großen Meisters. Correggios Sinnenfreudigkeit streift zuweilen hart an die Grenze des Lüsternen, so in der Danaë in der Ville Borghese in Rom. Welch' ein Abstand zwischen diesem Bilde und Tizians gleichem Vorwurf im Museo Nazionale zu Neapel, bezeichnend auch für den Größenabstand beider Meister.

Die häufige Behauptung, daß die Bezeichnung Gobelin von den Gebrüdern Gobelin herrühre, ist falsch, sie stammt vielmehr von der Ortschaft les Gobelins, wo Ludwig XIV. 1662 die manufacture royale des meubles de la couronne gründete, in welcher auch Wandteppiche hergestellt wurden.

Die Ausstattung des Buches ist schön, nur stört der Glanz des Papiers abends beim Lesen. Sehr dankenswert ist das ausführliche Schriftenverzeichnis und ein ausführliches Register am Schlusse des Buches.

Brandt, Paul, Das Problem der Arbeit in der bildenden Kunst. Leipzig 1913. Quelle u. Meyer. 38 S. geh. 1 M.

In dieser anziehenden Schrift, welche reich ist an tiefgründigen Bemerkungen über das Wesen der Kunst, behandelt Brandt die Darstellung des arbeitenden Menschen durch die bildende Kunst von den alten Ägyptern bis zur Gegenwart, ein höchst zeitgemäßer Vorwurf in unseren Tagen, in denen die Hochschätzung auch der körperlichen Arbeit allmählich Gemeingut selbst der Gebildeten wird. Abbildungen fehlen. Es war nicht die Absicht des Verfassers, den reichen Stoff zu erschöpfen, vielleicht entschließt er sich indessen in einer zweiten Auflage heranzuziehen die Bilder — jetzt im Nationalmuseum in Neapel — welche uns pompejanische Tuchwalker bei der Arbeit zeigen, sowie die Darstellung der Weinlese von Benozo Gozzoli am Campo santo in Pisa, die auf manche einen stärkeren Eindruck macht, als der von Brandt so schön gewürdigte Turmbau zu Babel desselben Meisters.

Schultz, Alwin, Die bildenden Künste. Eine Einführung in das Verständnis ihrer Werke. 3. Auflage. Neu bearbeitet von Rudolf Bernoulli. Mit 160 Abbildungen. 252 S. Leipzig. G. Freytag. geb. in Leinen 6 M.

Das mit großer Sachkenntnis geschriebene Buch ist dem richtigen Gedanken entsprungen, daß das Verständnis eines Kunstwerkes vertieft werde durch die Kenntnis der technischen Bedingungen, unter denen es entstanden ist, durch die Fähigkeit, es als Glied einer ganzen Entwicklungsreihe zu verstehen. Einleitend verbreitet sich der Verfasser in kurzen, treffenden Zügen über die Entwicklung der Kunst und Kunstgeschichte, über das Wesen und die Technik der Kunst. Mit Recht beklagt er hier das geringe Verständnis der Gebildeten für diese hehre Himmelstochter, die hieraus entspringende große Teilnahmlosigkeit, er irrt aber mit der Behauptung, daß kein Gesetz die alten Wohnhäuser vor Verunstaltung und Zerstörung schütze. Derartige Gesetze bestehen schon seit einer Reihe von Jahren in Preußen und anderen deutschen Staaten. Alsdann wird in besonderen Abschnitten behandelt die Baukunst, das Kunsthandwerk, die Plastik, die Malerei und die graphischen Künste und zwar in der Weise, daß jedesmal Wesen, Technik, Aufgabe und Entwicklung dieser Künste dargestellt ist. Der Laien besonderes Interesse dürften erregen die Ausführungen über die Technik, sie sind klar und gemeinverständlich, nur bezweifle ich, daß die Erklärung des verwickelten modernen Metallgusses demjenigen eine klare Vorstellung erweckt, welcher den Hergang nicht aus eigener Anschauung oder sonstiger Belehrung bereits kennt. In der geschichtlichen Entwicklung der Künste zeigt sich der Verfasser wohl bewandert, nur in der Geschichte der Baukunst finden wir einige Irrtümer, die ich hier erwähne, damit sie in der zu erhoffenden zweiten Auflage getilgt werden können. Man schreibt richtig Apsis (ἀψίς, ψ = π + σ) nicht Absis. Falsch ist die Behauptung (S. 58), daß durch Vermischung byzantinischer und germanischer Elemente der Stil entstanden sei, den wir fälschlich romanischen nennen. Der byzantinische Zentralbau hat abgesehen von Sizilien, weder in Italien noch in anderen Ländern in dieser Periode Einfluß gewonnen. Es durfte auch der Hinweis auf die grundverschiedene Entwicklung nicht fehlen, welche damals die kirchliche Baukunst in Italien und Deutschland durchgemacht. Die Glockentürme der italienischen Kirchen stehen schon in der romanischen und gothischen Periode abseits der Kirche, in der Renassiancekirche haben sie überhaupt keine Bedeutung mehr. Auch sonst finden sich auf S. 61 und 62 noch Irrtümer, die zu tilgen sind; der auf allen anderen Gebieten so gründlich bewanderte Verfasser läßt hier einiges vermissen. Der mittlere der Abb. 54 dargestellten Krüge ist kein Siegburger, sondern ein Raeraner. Abweichend von dem meinigen ist das Urteil über die moderne Malerei (S. 248, 49), allein eine Auseinandersetzung würde hier zu viel Raum beanspruchen. Nur eine Bemerkung. Wenn das Problem der neueren Malerei ist, „den Kern der Dinge, ihren zeitlosen Inhalt, ihre absolute Erscheinung darzustellen", so rückt sie damit auf ein Gebiet philosophischer Spekulation, in ein Gebiet also, welches der bildenden Kunst vollständig ferne liegt. Derartige Erzeugnisse werden daher nur von solchen ernst genommen, deren Gehirn an derselben krankhaften Überreizung leidet, wie die sogenannten Künstler, welche die Mißgeburten des Futurismus, Kubismus und Expressionismus ge-

schaffen haben. Die kritischen Bemerkungen, welche ich mir erlaubt, sollen den Wert des Buches nicht mindern. Es enthält eine reiche Fülle des Anregenden und Belehrenden, und weiteste Verbreitung wünsche ich ihm schon wegen der vortrefflichen Ausführungen über das Kunstgewerbe, welches von den Gebildeten so arg vernachlässigt wird. Die Abbildungen sind gut entwickelt und zweckmäßig ausgewählt.

Wickenhagen, Leitfaden für den Unterricht in der Kunstgeschichte. 13., vermehrte und verbesserte Auflage, mit 5 Kunstbeilagen und 340 Abbildungen im Text. Eßlingen a. N. 1912. Paul Neff. VIII u. 360 Seiten. geb. 3,75 M.

Abbildungen und Text stimmen im wesentlichen überein mit der von mir im elften Jahrgang dieser Monatschrift S. 319 f. besprochenen Geschichte der Kunst desselben Verfassers, nur fehlen im Leitfaden die Abschnitte über das Kunstgewerbe der Neuzeit und die Kunst des östlichen China und die Zahl der Kunstbeilagen ist wesentlich geringer (5 statt 18) Die Abweichungen im Text bestehen hauptsächlich in kleineren Auslassungen, Zusätzen und anderer Gruppierung des Stoffes. Im übrigen verweise ich auf meine oben genannte Besprechung und möchte nur noch bemerken, daß die rasche Aufeinanderfolge der Auflagen wohl der beste Beweis für die Brauchbarkeit eines Leitfadens ist.

Waser, Meisterwerke der griechischen Plastik. 6 Vorträge mit 4 Tafeln. Zürich – Leipzig 1912. Rascher u. Co. 132 S. geh. 2 M.

Ein prächtiges Werkchen, eines von denen, die uns nicht loslassen, bis wir sie zu Ende gelesen haben. Die Schrift ist hervorgegangen aus Lichtbildervorträgen. Wir glauben dem Verfasser gern, wenn er sagt, unter den Zuhörenden sei der Wunsch laut geworden, daß die Vorträge durch den Druck festgelegt würden. Schade nur, daß die einzelnen Abschnitte nicht durch gute Abbildungen erläutert sind, das würde ihren Wert bedeutend erhöhen. Gewiß kann man diese Abbildungen leicht bei Luckenbach u. a. nachschlagen, aber der Bequemlichkeit des Lesers soll man goldene Brücken bauen. In sechs Abschnitten schildert der Verfasser in kurzen, treffenden Zügen die Entwicklung der griechischen Plastik von den Uranfängen bis zur letzten alexandrinischen Zeit. Er stützt sich auf eine reiche Literatur, vornehmlich aber auf eigene Anschauung, und dieser vor allem dürften die festgefügten selbständigen Urteile des Verfassers entspringen, die dem Buche einen besonderen Reiz verleihen. Die Entwicklung dieser herrlichen Kunst ist geradezu meisterhaft herausgearbeitet, wie die gleichartigen Glieder einer großen Kette zieht die griechische Plastik in allmählichen Übergängen vor unseren Augen vorüber, und jede Epoche kommt zu ihrem besonderen Rechte. Unter den sehr gut ausgeführten vier Tafeln dürfte die erste das meiste Interesse erregen. Sie bringt uns die 1906 in Rom gefundene Niobide, um deretwillen Rom und Mailand in Hader gerieten. Ein ausführliches Sachregister erleichtert die Benutzung des ausgezeichneten Werkes.

Düren. Aug. Schoop.

Driesen, Otto, Das Grammophon im Dienste des Unterrichts und der Wissenschaft. Systematische Sammlung von Grammophonplatten für den Unterricht vom Kindergarten bis zur Universität. Band I, Teil 1: Kindergarten, Volksschule, Mittelschule, Höhere Lehranstalten. XXXII u. 362 S. Queroktav mit 16 Vollbildern und 12 Abbildungen im Text, geb. 3 M. — Teil 2: Textproben für die entsprechenden Schulen, II u. 226 S., geh. 2 M. — Band II: Universität (in Vorbereitung). Berlin 1913. Deutsche Grammophon-Aktiengesellschaft.

Driesens Werk ist der Aufgabe gewidmet, die gesamte Kultur, soweit sie sich auf akustischem Wege äußert, unmittelbar dem Unterrichte zuzuführen und ihm dienstbar zu machen. Der Universität, der höheren Lehranstalt, der Mittel- und Volksschule, dem Kindergarten sowie dem Autodidakten gibt Driesens umfassende Arbeit nichts anderes als ein völlig neues Lehrmittel in die Hand. Durch die vielseitigen Anwendungsmöglichkeiten, die er vorschlägt, verhilft Driesen diesem neuen Lehrmittel zu einer Selbstverständlichkeit, die der jedes anderen Lehrmittels, wie es in jeder Klasse einer jeden Schule gebraucht wird, der Wandtafel oder der Landkarte, völlig gleichkommt.

Zunächst nun ein Wort der technischen Einführung für diejenigen Leser, denen der phonographische Unterricht zurzeit noch etwas ferner liegt.

Die von Driesen benutzte Maschine ist das „Grammophon". Dieser Name bezeichnet nicht etwa eine Sprechmaschine schlechthin, sondern lediglich die mustergültigen Apparate der Deutschen Grammophon-Aktiengesellschaft. Driesen selbst verwendet im eigenen Unterricht ausschließlich das Grammophon mit sichtbarem, großem, frei und rechtwinklig aufsitzendem, drehbaren Holztrichter. Hierin beweist Driesen, dem ja auch andere Konstruktionen zur Verfügung standen, seine richtige Erkenntnis für das Nützliche und das Beste. Denn für den Unterricht verdient die mit einem sichtbaren, großen Eichenholztrichter ausgestattete Maschine gegenüber der mit einem oder gar mehreren unsichtbaren, eingebauten Trichtern versehenen ganz unbedingt den Vorzug. Aus drei Gründen: Je größer der Trichter, um so voller, stärker, naturgleicher die Tonbildung. Der sichtbare, große Trichter ist ferner von nicht zu unterschätzender suggestiver Wirkung: er lenkt die Aufmerksamkeit der Klasse auf sich und kann in jedem gewünschten Augenblick gedreht werden, so daß er den Schall in seiner vollen Stärke auf jede Schülergruppe zu werfen vermag. Der Unaufmerksame fährt aus stillen Träumen in die Höhe und fühlt sich persönlich getroffen. Schließlich ist die unterrichtliche Wirkung des drehbaren Trichters zu betonen. Er gestattet es durch die erwähnte Möglichkeit, den Ton umherzuwerfen wie ein Scheinwerfer sein Lichtbündel, die Klasse in Sektionen zu unterrichten. Er kann auf eine beliebige Abteilung der Klasse eingestellt werden, die dem Vortrage lauscht und sich Notizen macht, während zur gleichen Zeit die übrigen Schüler durch Zwischenfragen des Lehrers zur Mitarbeit herangezogen werden: eine Arbeitsteilung, die ohne den Apparat mit drehbarem Trichter nicht möglich wäre. So fügt sich das Grammophon als ein organisches Glied in den Unterricht ein; es ist alles andere als ein Fremdkörper, oder doch in nicht höherem Grade als jedes andere Lehrmittel.

Nicht weniger als 1600 Aufnahmen auf Grammophon-Schallplatten umfaßt

Driesens Unterrichtswerk, schon allein durch die Zahl der Neuaufnahmen und durch die vom Verfasser bewältigte Organisationsarbeit alle früheren Versuche ähnlicher Art weit hinter sich lassend. Was die Güte der Aufnahmen angeht, so darf gesagt werden, daß sie unübertroffen schön sind. Sie sind sämtlich laut und überraschend deutlich, haben im Vergleich zu den sonst bekannten Aufnahmen nur ganz geringes Nadelgeräusch und geben vor allem auch alle Feinheiten des Tones restlos wieder. Es sind die phonetisch besten Aufnahmen, die dem Referenten je zu Gehör gekommen sind.

Die technische Güte wäre jedoch keineswegs ausreichend, um Driesens Grammophon-Lehrwerk zu einer beachtenswerten Schöpfung zu stempeln, wenn nicht die theoretische Grundlage des Ganzen, der wissenschaftliche und pädagogische Teil, als eine Leistung angesprochen werden müßte, die vielleicht noch weit größere Beachtung verdient.

Driesens Werk geht von folgender Erwägung aus: Die Sprechmaschine gehört nicht nur in den neusprachlichen Unterricht der höheren Lehranstalten. Sondern sämtliche Schularten vermögen aus ihrem ständigen Gebrauch Nutzen zu ziehen; und nicht nur der Lehrer des Französischen und des Englischen allein sollte durch ihre Verwendung seinen Unterricht beleben und vielseitiger gestalten, auch im Deutschen, in der Geschichte und der Erdkunde, im Lateinischen und im Griechischen, in der Physik und der Naturkunde, im Gesang- und Turnunterricht findet das Grammophon ein fruchtbares Arbeitsfeld.

Das Prinzip seines Werkes legt Driesen in den beiden Teilen des bisher erschienenen ersten Bandes, der dem Schulunterrichte gewidmet ist, dar. Ein zweiter Band, der sich mit der Verwendung der Sprechmaschine im Betriebe der Universität, der reinen Wissenschaft, befaßt, befindet sich in Vorbereitung. Daher der Titel: „Das Grammophon im Dienste des Unterrichts und der Wissenschaft".

Des ersten Bandes erster Teil enthält die Basis des Ganzen: die Systematik der Sammlung und somit die planmäßige Darlegung der Verwendungsmöglichkeiten der Sprechmaschine im Unterricht. Die höheren Lehranstalten, die unsere Leser in erster Reihe interessieren, nehmen naturgemäß den größten Raum der Behandlung ein. Die Verwendung des Grammophons in den unteren, den mittleren und den oberen Klassen wird getrennt dargestellt. Unter den vielen Gesichtspunkten, die bei der Aufstellung dieser Systematik maßgebend waren, und aus denen Driesens Ideen und Vorschläge am deutlichsten und treffendsten erhellen, seien als Beispiele einige wenige herausgegriffen.

Der deutsche Unterricht der Unterklassen erfährt folgende Behandlung: A. Aussprache. Artikulationsübungen. Auf 30 Platten ist hier ein Lehrgang der Aussprache des Deutschen zusammengestellt worden, der in seiner Einzigartigkeit ein treffendes Beispiel für die Originalität des ganzen Werkes bietet. Es gibt in der Tat bis zur Stunde keinen von deutschen Schulmännern verfaßten, für alle Bildungsstufen verwendbaren praktischen Lehrgang der deutschen Artikulation. So hat denn Driesen in Verbindung mit zwei Volksschullehrern, zwei Autoritäten auf dem Gebiete des Artikulationsunterrichtes, einen solchen verfaßt: eine systematische Darstellung der Aussprache der deutschen Vokale, Diphthonge, Konsonanten und ihrer Ver-

einigungen mit- und untereinander. Dies alles an der Hand von mustergültig gesprochenen Beispielworten, Einzelsätzen und zusammenhängender Rede. Nur die Kenntnis der deutschen Druckschrift setzt dieser Lehrgang, ein kleines Meisterwerk für sich, voraus, und er ermöglicht es jedem dialektisch sprechenden Deutschen sowie jedem Ausländer, ohne weiteres die Bühnenaussprache des Deutschen zu erlernen.

B. Einfache Erzählungen und Gedichte aus der engeren und weiteren Heimat als Grundlage für die Entwicklung des Stils der Schüler und als Vortragsübung.

C. Lieder.

In den mittleren Klassen schließt sich dem eine eingehendere Behandlung der Poesie als Lektüre und Vortragsübung an, und in den Oberklassen rundet sich das Ganze zu dem interessanten Kapitel: Das Erleben der Dichtung unter dem Eindruck des Vortrages. In diesem Zusammenhange muß vor allem hervorgehoben werden die nur der Sprechmaschine mögliche, ungemein anregende Einführung in die Auffassung der einzelnen Vortragskünstler und in die verschiedenen Vortragsstile.

Besondere Sorgfalt hat Driesen natürlich auf den fremdsprachlichen Unterricht verwandt. In Hör-, Lautier-, Geläufigkeits- und Leseübungen auf der Grundlage der Anschauung und des Erlebnisses wird die Aussprache gepflegt. Die sprachliche Gewandtheit wird durch einfache Sprechübungen und Lesestücke, durch leichte Vortragsübungen in einfacher Dichtung und Prosa gefördert. Mit berechtigtem Nachdruck verweist Driesen beim Französischen auf die Aneignung der Sprachmelodie, dieses vielleicht wichtigsten und dennoch mangels eines geeigneten Unterrichtsmittels am stiefmütterlichsten behandelten Elementes des neusprachlichen Unterrichtes. Marcel de Fourmestraux, der gemeinsam mit Professor Klinghardt die trefflichen „Französischen Intonationsübungen" herausgegeben hat, ist persönlich der Sprecher einer großen Reihe von vorzüglichen Platten, die dem Ziele gewidmet sind, die Sprachmelodie des Französischen in typischen, allgemeingültigen Beispielen festzuhalten.

Eine andere Autorität, Daniel Jones von der Universität London, der Autor der „Phonetic Readings in English", hat eine große Anzahl von Aufnahmen gesprochen, die für die Erlernung einer mustergültigen Aussprache des Englischen bestimmt sind.

Erwähnt seien auch eine Reihe von Platten, die Ciceros erste Rede gegen Catilina in der klangvollen Vortragsart Georg Dröschers, des Oberregisseurs der Berliner Königlichen Oper, wiedergegeben. Und schließlich: der 17. Gesang von Homers Odyssee tönt, von demselben Meister gesprochen, in der Ursprache schönheitsvollendet an das Ohr des erstaunten Hörers, ein Kunstwerk der Sprache.

Nur wenige Stichproben haben wir im vorhergehenden dem überreichen Inhalt von Driesens Systematik entnommen. Ernsthaftes Studium erfordert es, all ihren Feinheiten nachzugehen und sie zu vollem Verständnis zu erarbeiten. Leider reicht der Raum bei weitem nicht aus, um auch nur annähernd ihre reiche Fülle auszuschöpfen. Auch auf den bedeutsamsten Teil dieses ersten Bandes vermögen wir aus dem gleichen Grunde leider nur ganz flüchtig hinzuweisen, auf das dem ersten

Teile des ersten Bandes beigegebene Vorwort des Verfassers. In ihm begrüßen wir ein kleines Meisterwerk pädagogischer Arbeit, einen fesselnd geschriebenen, von nützlichen Anregungen aller Art wimmelnden Aufsatz, der allein schon die Anschaffung dieses ersten Bandes dringend empfehlen läßt.

In diesem Vorwort schildert Driesen zunächst die eigenen Unterrichtserfahrungen, die er bei der Verwendung des Grammophons gesammelt hat. Er gibt im Anschluß hieran interessante Ratschläge für den grammophonischen Anfangsunterricht in den neueren Sprachen, für die unterrichtliche Behandlung der Sprachmelodie und für die Verwendung des Lehrbuches neben dem Grammophon. In diesem Zusammenhange warnt Driesen vor einem unrechten Gebrauch der Sprechmaschine, die in falschen Händen leicht zu einer Mechanisierung des Unterrichts verleite, und die verflachend wirke, sobald sie nichts Neues biete, sobald sie nichts anderes vermöge als die gelesenen Lektionen des Lehrbuches zu gehörten Lektionen umzugestalten:

„Ein grammophonischer Sprachunterricht, der weiter nichts böte als ein lektionsweises Wiederkauen des Lehrbuches, wäre keine Errungenschaft, im Gegenteil: Hier wäre ein Fall, wo die Sprechmaschine die Persönlichkeit zu verflachen drohte, wie die Arbeitsmaschine seit sechzig Jahren die Persönlichkeit des Arbeiters überflüssig gemacht, ja zum Teil vernichtet hat. Wer aber der Verwendung einer Maschine im Unterricht das Wort redet, darf es nur unter der Voraussetzung, daß die Tätigkeit der Maschine nicht Persönlichkeit tötend wirkt, sondern Persönlichkeit fördernd. Darum muß die erste und höchste pädagogische Forderung an die Sprechmaschine lauten: Abwechslung. Abwechslung für den Lehrer, Abwechslung für die Schüler, also Erhöhung der Aufnahmefähigkeit, Steigerung der Leistung.*)

Vortreffliche allgemeine Ratschläge folgen alsdann, die diesen rechten, fruchtbaren Gebrauch des Grammophons im Unterrichte zum Gegenstande haben, Ratschläge, die sämtlich auf der persönlichen Erfahrung eines tüchtigen Pädagogen beruhen, deren Kenntnis auch für den, der sich der Sprechmaschine gegenüber noch abwartend verhalten sollte, von großem Nutzen sein dürften. Und so schließt Driesen mit den Worten: „Der Unterricht, der nur irgendwie mit dem Können und Können einer Sprache zusammenhängt, wird durch das Grammophon in der Vermittlung von Erkenntnis und Fertigkeit gründlich, sicher, schnell und angenehm gefördert.“ „Der allgemeine Bildungswert des Grammophons ist, daß es durch das Ineinanderfluten von Leben, Natur (Stimmen der Tierwelt!) und Schule in der Schule selbst neues Leben entfacht, und zwar auf allen Gebieten.“

Was aus Driesens Worten spricht, ist, wie gesagt, die eigene Erfahrung. Und mit vollem Recht gestattet er aus diesem Grunde ausschließlich der Erfahrung, sich ein Urteil über die Verwendung der Sprechmaschine im Unterrichte zu erlauben. Auf theoretische Auseinandersetzungen einzugehen, auf theoretische Bedenklichkeiten und Nörgeleien zu erwidern, lehnt er in nicht mißzuverstehender Weise von vornherein grundsätzlich ab.

Eine Auswahl von kennzeichnenden Texten der zur Sammlung Driesen

*) Bei Driesen nicht gesperrt.

gehörigen Unterrichtsphonogramme enthält der zweite Teil des ersten Bandes: „Textproben für Kindergarten, Volksschule, Mittelschule, höhere Lehranstalten." In diesem Buche werden zunächst die ad hoc verfaßten Texte, wie die der Artikulationsübungen, vorgelegt, alsdann aber auch solche, die an einzelnen Beispielen zeigen, welche Änderungen im Interesse eines wirksamen grammophonischen Unterrichtes an bereits gedruckten Texten bekannter und verbreiteter Lehr-, Uebungs- und Lesebücher vorgenommen werden mußten. In seiner Vielseitigkeit besitzt dieser Textband den Wert einer interessanten phonographischen Chrestomathie.

Wir müssen unser Referat abschließen. Unmöglich war es uns, die treffliche Leistung Driesens in der erstaunlichen Fülle ihrer ernst durchdachten Einzelheiten vor dem Leser auszubreiten. Nur auf die allgemeine Bedeutung seiner Leistung versuchten wir hinzuweisen, um die Herren Fachgenossen zum Studium dieses einzigartigen Werkes anzuregen. Uns scheint Driesens praktische und theoretische Darstellung einer grammophonischen Lehrmethode dazu berufen, eine tiefe Wirkung im modernen Unterrichte zu zeitigen. Hörbare Kunde von der Kultur der Gegenwart zieht er in den Bereich der Schule und schenkt somit dem Unterricht völlig neue, nachhaltig anregende und befruchtende Werte. Driesens Vorgänger, zu denen sich auch der Referent zählt, bleiben weit hinter dieser kühn organisierenden und zugleich tiefdringenden Arbeit zurück. Denn alle die reichen Verwendungsmöglichkeiten, die dem Grammophon als Lehrmittel, bis jetzt ungeweckt, innewohnen, hat Driesen erkannt und nach jeder Richtung hin meisterhaft ausgenutzt.

Berlin-Steglitz. Konrad Wolter.

Sakmann, Paul, Jean Jacques Rousseau. Band V der von Rud. Lehmann herausgegebenen Sammlung „Die großen Erzieher. Ihre Persönlichkeit und ihre Systeme". Berlin 1913. Reuther & Reichard. VI u. 198 S. geh. 3 M., geb. 3,80 M.

Um Rousseau hat sich im Laufe der Zeit eine gewaltige Literatur aufgehäuft, und noch beständig ist sie im Wachsen. Es ist kein Wunder, wenn immer von neuem die Geister sich abmühen, um über den seltenen und seltsamen Mann zur Klarheit zu gelangen. Eine so problematische Persönlichkeit, in deren Brust so viele Seelen beieinander wohnen, ein so subjektiver Denker, der so ganz seine eigenen, ungewöhnlichen Pfade geht, der so ganz unabhängig sein will von andern und nur sein persönliches inneres und äußeres Erleben zur Richtschnur seines Wollens macht, ist nicht von heute auf morgen und nicht von jedem in demselben Sinne zu begreifen. Einen großen Fortschritt in der Erkenntnis Rousseauschen Geisteslebens bedeutet das Buch von Sakmann. Zwar ist es in erster Linie entsprechend seiner Bestimmung dem Pädagogen Rousseau gewidmet, aber der Pädagoge Rousseau ist nicht verständlich ohne den Menschen Rousseau, ohne die Erfassung der Totalität seiner Persönlichkeit. Und von dem Menschen Rousseau hat P. Sakmann mit dem scharfsinnigen Blick des Gelehrten und dem feinen Empfinden des Künstlers ein Bild gezeichnet, das in seiner Treue unübertroffen dasteht. Damit hat der Verfasser die wichtigste Voraussetzung für ein verständnisvolles Eindringen in Rousseaus Schriften geschaffen, denn, wie es im Vorwort

sehr richtig heißt, man wird ihm nur gerecht, wenn man das Starre wieder flüssig macht und seine Ideen in den Prozeß der zugrunde liegenden Erlebnisse hinein verfolgt. So allein darf man hoffen, jede Idee an ihren psychologischen und logischen Ort stellen und einer jeden das ihr gebührende Gewicht zuteilen zu können. Schrittweise geht Sakmann der geistigen Entwicklung des großen Genfers nach. Wir sehen ihn gleichsam vor unsern Augen entstehen, Rousseau den fühlenden und Rousseau den denkenden Menschen. Von Rousseaus Seelengeschichte handelt der erste Abschnitt des Buches, die Bildung von Rousseaus Gedankenwelt verfolgt der zweite an der Hand des ersten *Discours*, der *Economie politique*, des zweiten *Discours*, der *Dédicace* des zweiten *Discours*, der *Lettre sur les spectacles* und der *Nouvelle Héloise*. Den Schluß dieses Abschnittes bildet die Vorgeschichte des *Emile*. Auf ihn konzentriert sich das Hauptinteresse des Verfassers. Ihm ist der ganze dritte Abschnitt gewidmet, der den breitesten Raum des Buches einnimmt (S. 56—165). Der letzte Abschnitt „Rousseau und Wir" ist der Würdigung des *Emile* vom persönlichen Standpunkt des Verfassers aus gewidmet. Er ist dem Bedürfnis entsprungen, die Originalität der Gedankenwelt des großen Genfers zu betonen gegenüber denen, die in dieser epochemachenden Persönlichkeit nur einen von vielen, nicht einen ganz eigenartigen Denker sehen zu müssen glauben. Ob indessen der Verfasser nicht besser getan hätte, zum Schlusse nicht den Rahmen der objektiv-historischen Kritik zu überschreiten, den er im übrigen so streng und klug zu wahren gewußt hat? Doch das ändert nichts an dem Gesamturteil über Sakmanns Leistung. Sein Buch gehört zu dem Hervorragendsten, was über Rousseau veröffentlicht worden ist; keiner kann an dieser Schrift vorübergehen, der der Lösung der zahlreichen Rousseau-Probleme näher kommen will.

Elmshorn. Gustav Humpf.

Krüger, Gustav, Handbuch der Kirchengeschichte für Studierende, herausgegeben in Verbindung mit G. Ficker, H. Hermelink, E. Preuschen und H. Stephan. Tübingen, 1909—1913. J. C. B. Mohr (Paul Siebeck). 8°. I. Teil: Das Altertum. Bearbeitet von Erwin Preuschen und Gustav Krüger. Tübingen 1911. XIV u. 295 S. brosch. 5 M. — II. Teil: Das Mittelalter. Bearbeitet von Gerhard Ficker und Heinrich Hermelink. Ebenda 1912, XI und 278 S. brosch. 5 M. — III. Teil: Reformation und Gegenreformation. Bearbeitet von H. Hermelink. Ebenda, 1911. XIII und 328 S. brosch. 5 M. — IV. Teil: Die Neuzeit. Bearbeitet von Horst Stephan. Ebenda, 1909. Siehe Jahrg. XI dieser Ztschr. S. 611. — Register. Bearbeitet von August Dell. Ebenda, 1913. III und 137 S. 3 M.

In der Anzeige des IV. Teiles wurde schon hervorgehoben, daß das „Handbuch der Kirchengeschichte" von Gustav Krüger in der äußeren Anlage der von Kurtz eingeführten Art folgt, Hauptgedanken und Einzelausführungen zu trennen und in den ausführenden Anmerkungen bei jedem Punkt die Literatur zu verzeichnen. Diese Anlage dient trefflich dem Zweck des Handbuches, das in erster Linie für Studierende bestimmt ist; die übersichtliche Gruppierung erleichtert es ihnen, das im Kolleg Gehörte durchzuarbeiten

und sich anzueignen. Die in den Anmerkungen enthaltenen Angaben gehen allerdings, nicht nur, was die Fülle der angeführten Namen, Daten und Werke betrifft, weit über das für Examina Notwendige hinaus; aber gerade dadurch erweist sich das Krügersche Handbuch als für einen weiteren Leserkreis geeignet, da es nicht nur dem kirchengeschichtlich interessierten Laien, sondern vor allem auch dem Geschichts- und Religionslehrer ein wertvoller Führer ist und zuverlässige Auskunft gibt, wenn er sich in diesem oder jenem Punkt über Einzelheiten, den Stand der Kontroverse und die Literatur orientieren will. Ich habe es bei der Vorbereitung für den Unterricht und sonstiger Arbeit dankbar benutzt und seine Anlage durchaus zweckentsprechend gefunden. Auf einige Kleinigkeiten, die ich mir angemerkt hatte, scheint der Herausgeber schon von anderer Seite aufmerksam gemacht worden zu sein. So ist es zeitraubend, wenn man über eine Persönlichkeit etwas nachschlagen will und nun im Register alle Paragraphen und Anmerkungen angegeben findet, wo diese Persönlichkeit erwähnt wird, ohne daß hervortritt, an welcher Stelle hauptsächlich über ihr Leben und Wirken gesprochen wird. In dem Teil über das Mittelalter ist diese Hervorhebung durch ein Sternchen bewirkt worden, und sie wird jedenfalls künftig auch bei den anderen Teilen Anwendung finden. Vor allem aber wäre doch wohl für die Anmerkungen größere Übersichtlichkeit des Druckes angebracht. Sie haben manchmal etwas von der Art an sich, die bei der Benutzung des Meyerschen Kommentars ungeduldig macht, weil man vor lauter runden und eckigen Klammern die Fortsetzung des Satzes nicht finden kann. Das Auge würde sich rascher orientieren, wenn die Klammern, zumal bei größeren Partien, deutlicher sich abhöben.

Bei einem solchen Kompendium liegt naturgemäß das Schwergewicht auf der Darbietung des Stofflichen. Das bringt nicht nur für die Anmerkungen, sondern auch für die darstellenden Abschnitte die Gefahr einer bloßen Aneinanderreihung von Tatsachen mit sich. Diese Gefahr ist hier vermieden; der Hauptabschnitt an der Spitze jedes Paragraphen bietet eine übersichtliche Entwicklung der leitenden Gedanken und Momente und steht mit den anderen Abschnitten in organischem Zusammenhang. Im I. Teil ist der 1. Abschnitt (Christentum und Kirche im Römerreich bis zum Ausgang des 3. Jahrhunderts) von E. Preuschen, der 2. (Die Reichskirche bis zum Anfang des 8. Jahrhunderts) von G. Krüger, im II. Teil das frühe Mittelalter (Die Kirche unter der Vorherrschaft der weltlichen Gewalten) und das eigentliche Mittelalter (Die Kirche unter der Vorherrschaft des Papsttums) von G. Ficker, das späte Mittelalter (Die Kirche unter der Vorherrschaft der nationalen und konziliaren Gewalten, vom Anfang des 14. bis Mitte des 15. Jahrhunderts) von H. Hermelink bearbeitet worden.

Düsseldorf. Rudolf Peters.

Wielands gesammelte Schriften. Herausgegeben von der deutschen Kommission der Königlich preußischen Akademie der Wissenschaften. II. Abteilung: Übersetzungen. Plinius, Horaz, Lucrez. Herausgegeben von Paul Stachel. Berlin 1913. Weidmannsche Buchhandlung. 710 S. 13,60 M.

Jahrgang VIII S. 395, Jahrgang X S. 117 und 549 und Jahrgang XI S. 209

sind die ersten 7 Bände von Wielands gesammelten Schriften besprochen. Der neue stattliche Band enthält vor allem — die Übersetzungsproben aus Plinius und Lucrez beanspruchen nur wenige Seiten — Horazens Briefe und Satiren. Die meisterhaft freien Übersetzungen müssen uns ja auch heute noch Geschmack abgewinnen, wenn ihnen auch die Gründlichkeit fehlt, die wir vom Übersetzer verlangen müssen und die Männer wie C. Bardt in jedem Worte zeigen.

Wielands Kraft besteht eben darin, daß ihn der feine Unterhaltungston der vornehmen Welt, die damals unter französischem Einfluß stand, zu leichtem Schaffen fortriß. Dazu kommt eine Belesenheit und eine Gedächtniskraft, wie wenige Dichter besessen. Diese offenbaren sich in den Anmerkungen, die reiche Anregungen bringen, weil jene Belesenheit geradezu ein Füllhorn von Einzelheiten aus antiker Philosophie und Dichtkunst über uns ausschütten, so daß wir beständig nach allen Seiten hin in einer Art von lebendiger Unterhaltung uns befinden, die uns mit liebenswürdiger Macht in ihre Kreise bannt.

Berlin. A. Matthias.

Kehrein, Joseph, Entwürfe zu deutschen Aufsätzen und Reden nebst Einleitung in die Rhetorik und Stilistik und Proben zu den Hauptgattungen der prosaischen Darstellung für höhere Lehranstalten. Nach dem Tode des Verfassers neu bearbeitet von Valentin Kehrein. Zwölfte, verbesserte Auflage. Paderborn 1912. Ferdinand Schöningh. XX u. 533 S. 8°. broschiert 5,80 M.

Die zwölfte Auflage ist schon vier Jahre nach der elften nötig geworden. Einige wenige Aufgaben sind neu hinzugekommen. Im übrigen ist das Buch seit seinem ersten Erscheinen im Jahre 1853 im ganzen und großen das alte geblieben, ein Beweis, das der positiv-kirchliche Standpunkt, auf dem es steht, dem Bedürfnis weiter Kreise entgegenkommt, und anderseits auch ein Beweis dafür, daß es in seiner Weise tüchtig und brauchbar ist. Evangelische Benutzer werden sich ja für die pädagogischen und religiösen Themen kaum erwärmen und wohl auch lieber Gustav Adolf feiern als Tilly (S. 240), aber diese Vorbehalte verstehen sich ja ganz von selbst, und es bleibt noch genug übrig, was jedermann für den Unterricht gebrauchen kann. Was sich aber auf die Dauer mit den Forderungen des Tages nicht vertragen dürfte, das ist die gar zu altfränkische Richtung, der das Buch in Hinsicht auf die Stoffgebiete des Aufsatzes huldigt. Ich vermisse Themen, die sich auf die Heimatkunde (Ortsgeschichte und Ortssagen), vor allem aber solche, die sich auf die neuere und neueste Literatur beziehen. Was uns hier von Grillparzer (Sappho) und Redwitz (Amaranth) geboten wird, das genügt doch nicht. — Das alphabetische Inhaltsverzeichnis am Schlusse des Buches ist nicht ganz zuverlässig. Unter „Wilhelm Tell" fehlen z. B. Seitenzahlen, die unter der Rubrik „Schiller, Tell" stehen, und ebenso fehlt unter „ Wallenstein" die Angabe S. 507, 195 (nicht 194), die sich unter „Schiller, Wallenstein" findet.

Schlittenbauer, Sebastian, Der deutsche Aufsatz in der Mittelschule. Kritik und Vorschläge. Vortrag, gehalten in der Münchener Gymnasiallehrervereinigung. Nürnberg 1912. Friedr. Korn. 31 S. gr. 8°. 0,60 M.

Die Art und Weise, in der Wesen und Zweck des Schulaufsatzes bestimmt wird, und die Folgerungen, die daran geknüpft werden, zeigen zur Genüge, daß die Arbeit im ganzen und großen auf dem Boden der sogenannten Reform steht. Aber der Verfasser legt der „konservativen" Richtung gegenüber immerhin soviel Entgegenkommen an den Tag, daß man mit ihm verhandeln und sich wohl auch in gewissen Punkten mit ihm verständigen kann. Er hat eben vor den Jensen, Lamszus und anderen das voraus, daß er den Aufsatzbetrieb der höheren Lehranstalten aus langjähriger Lehrtätigkeit heraus wirklich kennt. Und wenn er uns sagt, er sei „weder aufs Hirn noch aufs Maul gefallen", so erscheint das durchaus glaubhaft. Aber wer wäre bescheiden genug, sich nicht im Stillen in der gleichen Vorstellung zu sonnen? — Eine eingehende Auseinandersetzung mit Schlittenbauer enthält meine Schrift „Sturm und Drang" etc., Weidmannsche Buchhandlung 1913.

Heinze, H., und **Schröder, W.** †, Aufgaben aus klassischen Dramen, Epen und Romanen. Vierzehntes Bändchen. Aufgaben aus Shakespeares „Julius Caesar" und „Coriolan", zusammengestellt von H. Heinze. Dritte, verbesserte Auflage. Leipzig 1912. Wilhelm Engelmann. VI u. 865 S. 8°. geh. 1 M.

Auf Julius Caesar beziehen sich 25, auf Coriolan 16 Gliederungen und Entwürfe. Dazu treten 332 bzw. 160 Aufgaben zur Auswahl. Außer eigenen Ausarbeitungen hat Verf. Brauchbares aus der reichen Aufsatzliteratur, die gewissenhaft verzeichnet wird, für seine Zwecke benutzt. Für das Thema „Charakteristik des Brutus" werden z. B. nicht weniger als sieben Bearbeiter genannt. Ob diese 500 Aufgaben alle insgesamt brauchbar sind, kann hier nicht näher untersucht werden. Die Sammlung Heinze-Schröder ist wie die in demselben Verlage erscheinende Sammlung Teetz jedenfalls schon deshalb empfehlenswert, weil sie — ganz abgesehen vom Aufsatz — für jedwede Beschäftigung mit deutschen Literaturwerken Stoff und Richtlinien bietet.

Brieg. Paul Geyer.

Mekler, Siegfried, Hellenisches Dichterbuch. Ausgewählte Dichtungen. Leipzig 1912. Veit & Co. XX u. 164 S. kart. 2,80 M.

Reste und Fragmente griechischer Poesie werden hier uns dargeboten, die von seltener Art sind. Unter den Resten befinden sich viele, die erst in unseren Tagen ans Licht getreten sind. Dann kommen Dichter zu Wort, die von bedeutender Natur sind, aber nur bruchstückweise erhalten sind und die deshalb in weiteren Kreisen weniger Kenntnis gefunden haben. Zu solchen Proben griechischer Dichtkunst und auch zu diesen und jenen anderen kleineren oder größeren Fragmenten hat den Übersetzer die Freude an der Umdichtung gelockt. Und diese ist vollzogen mit nicht geringer Kunst, nicht selten mit einem Modernismus, der Freunden älterer Mode vielleicht nicht ganz behagt.

Aus all diesen Einzelstücken hat Mekler ein einheitliches Ganze zu machen gesucht, dem man wohl den Titel geben möchte Altgriechenlands ewig gültige Weisheit.

Denn das ist doch das Charakteristische an diesem Buche, daß es uralte Weisheit bietet, die aber in ihrer erstaunlichen Mannigfaltigkeit an das reiche geistige Leben der Gegenwart auf jedem Blatt erinnert. Wir, die wir erzogen sind in verhältnismäßig enger griechischer Schulweisheit, sind überrascht von dem gleichgeschaffenen und uns modernen Menschen gleichartigen Geiste, der in diesen philosophischen Dichtungen weht, und wir fragen uns: Sollte es nicht wirksamer sein als alle Lobpreisung humanistischer Bildung, wenn wir aus der Enge der Übungsarbeitenweisheit in diese Weite altgriechischen Geistes unsere Schüler führten? Sie würden sicherlich an solcher Weisheit das ferne Altertum lieben lernen als eine Wiege hoher Poesie, die für alle Zeiten der Menschheit seltene Werte birgt.

Berlin. A. Matthias.

Willemsen, Heinrich, Lateinische Inschriften. Für den Gebrauch im Schulunterricht zusammengestellt. Berlin 1913. Weidmannsche Buchhandlung. 128 S. 8°. 2,20 M.

Die vorliegende Sammlung zeugt von eindringender Kenntnis des Stoffes, von gründlicher Belesenheit in den großen Sammelwerken der lateinischen Inschriften; sie zeugt ebenso von richtigem Blick für das Zweckmäßige und von genauer Sorgfalt in der Wiedergabe und Anordnung des Ausgewählten. Sie stellt sich den im gleichen Verlag für das griechische Sprachgebiet erschienenen Bändchen von W. Janell (Ausgewählte Inschriften, griechisch und deutsch) und Arthur Laudien (Griechische Inschriften, als Illustrationen zu den Schulschriftstellern) würdig zur Seite; in der Anlage steht Willemsens Buch etwa zwischen den beiden genannten Sammlungen in der Mitte.

Ihrem Zwecke, den Aufgaben der Schule zu dienen und aus der Fülle des Stoffes einiges herauszuheben, das die römische Geschichte und das römische Leben zu erläutern geeignet ist, wird die Auswahl in erfreulicher Weise gerecht werden können. Ganz besonders halte ich das Buch für ein treffliches Werkzeug in der Hand methodisch geschulter Lehrer der sprachlich-geschichtlichen Fächer; doch glaube ich auch mit dem Verfasser, daß die Sammlung diesem oder jenem gewandteren Schüler die Möglichkeit zu geben vermag, selbsttätig eine Frage zu behandeln, sei es aus den Inschriften allein, sei es durch Vergleich der inschriftlichen Urkunde mit einem Abschnitt eines Schulschriftstellers. Die Einleitungen zu den einzelnen Kapiteln zeichnen sich durch klare und knappe Fassung aus; sie sind geeignet, die jedesmal folgenden Inschriften dem allgemeinen Verständnis näherzubringen; gleichem Zweck dienen die kurzen erläuternden Anmerkungen. Wenn S. 101 „*beneficiarius consularis*“ als „Gefreiter, der durch den Konsul von den niedrigen Diensten befreit war“, bezeichnet wird, so liegt das Wesentliche der Stellung doch darin, daß die Beneficiarier zu besonderen Verwaltungsdiensten, in der Kaiserzeit namentlich zur Straßenpolizei, herangezogen wurden.

Der Inhalt scheidet sich in Inschriften zur römischen Geschichte und solche zur Erläuterung römischen Lebens. Im ersten Teil haben die Fasti eine lichtvolle

und für viele (auch die Schüler) lehrreiche Behandlung erfahren. Die Zeit des Augustus ist u. a. auch mit dem *Monumentum Ancyranum* vertreten, und aus der Zeit der Germanenkriege fehlt auch nicht die für uns Deutsche besonders merkwürdige Grabinschrift aus dem *bellum Varianum* (S. 21), die einzige Urkunde über die Teutoburger Schlacht.

Der zweite Teil läßt in den Kapitelüberschriften den richtigen Blick für die Eigenart römischer Verhältnisse erkennen; so haben nicht nur Staatsverwaltung, Beamte, sowie die Städte und das Heer besondere Abschnitte erhalten, sondern besonders auch „Straßen, Wasserleitungen, Bäder" und „Spiel, Sport, Theater". Ein Abschnitt über Religion kann zeigen, wie sehr der römische Kultus von fremden Vorstellungen durchsetzt war, während die zum Schluß gebotenen „Grabschriften" so gewählt sind, daß sie möglichst auch Kulturgeschichtliches bieten.

Mit Vergnügen bemerkt man, daß Verfasser auch an solchen Inschriften nicht vorbeigegangen ist, die noch nicht in die Sammelwerke übergegangen, sondern an mehr oder weniger entlegenen Zeitschriftstellen usw. versteckt sind. So hat er S. 89 die denkwürdige Kölner Inschrift aufgenommen, die von der erfolgreichen Winterjagd eines Zenturio erzählt, der 50 Bären (für das Vivarium des Amphitheaters) zusammengebracht hatte. Für eine neue Auflage, die wir dem tüchtigen Buche wünschen, bietet die immerzu sich mehrende Menge des Stoffes gerade für das römische Germanien besonders geeignete Beispiele, so die Weihinschriften des neuentdeckten Heiligtums der *Matronae Vacallinehae* zu Pesch bei Münstereifel. Zu den Inschriften der provinzialen Kulte treten auch wieder neue und bemerkenswerte Weihungen an den vielgestaltigen Mercurius gallischer und germanischer Observanz (d. h. Esus und Wodan) hinzu.

Der Druck ist sehr sorgfältig; es ist mir nur auf S. 71 Durocorterum statt Durocortorum aufgefallen (Inschr. No. 142).

Münster. Franz Cramer.

Quellensammlung für den geschichtlichen Unterricht an höheren Schulen. Herausgegeben von G. Lambeck in Verbindung mit F. Kurze und P. Rühlmann. Jedes Heft 32 S. gr. 8°. 0,40 M. Erste Reihe: Brandenburg und Rühlmann, 1861—1871. Deutzer, Von 1198 bis zum Ende des Mittelalters. Kranz, Griechische Geschichte bis 431. Lambeck, 1807—1815, 1815—1861. Neustadt, Alexander der Große und der Hellenismus. Rappaport, Römische Geschichte bis 133, von 133 bis Augustus. Zweite Reihe: Ede, Die Freiheitskriege. Hoffmann, Die Aufklärung im 5. Jahrhundert v. Chr. Kranz, Die griechische Bewegung. Kurze, Die Entwicklung des Papsttums bis auf Gregor VII., Der Streit zwischen Kaisertum und Papsttum. Lambeck, Der Feldzug in Rußland 1812 und die Erhebung des preußischen Volkes, Die Stein-Hardenbergischen Reformen. Wild, Zustände während des 30jährigen Krieges und unmittelbar nachher. Zeller, Die Mönchsorden. Leipzig-Berlin. Ohne Jahr. B. G. Teubner.

Ein „Sorgenkind der Didaktik" hat vor etwa vier Jahrzehnten Herbst den Geschichtsunterricht genannt. Die seitdem innerhalb und außerhalb Deutsch-

lands eingetretenen Ereignisse sind vom Geschichtslehrer mehr oder minder ausführlich zu berücksichtigen. Der Stoff an und für sich ist also vermehrt; da aber anderseits die Unterrichtszeit etwas verkürzt worden ist, so besteht die Gefahr, daß der Unterricht in die Breite geht, dagegen an Tiefe, an innerem Werte verliert. Daher sind die Sorgen nicht etwa geschwunden, vielmehr sind zwei jetzt in den Vordergrund gerückt: die um Ausscheidung alles irgendwie entbehrlichen Stoffes und anderseits die um das zweckmäßigste Verfahren bei der Quellenbenutzung; denn diese ist für den inneren Wert des Unterrichts deshalb wichtig, weil sie verhüten soll, daß die Schüler einen fertig dargebotenen Stoff lediglich gedächtnismäßig aufnehmen. Quellenbücher freilich gibt es längst und zwar nicht wenige; gewöhnlich tragen sie indes den Stempel des Subjektiven und Zufälligen an sich, weil sie teils vom Gutdünken des Herausgebers, teils von der Erreichbarkeit der Quellen abhängen. Für die Neuzeit wird wohl noch immer am meisten das umfangreiche, fast zur Hälfte das neunzehnte Jahrhundert berücksichtigende Quellenbuch von Schilling gebraucht (4. Auflage, 1912), das auch Originaltexte bietet; schon seines Preises wegen kann es indes zumeist nur für die Bibliothek angeschafft werden, so daß dann zwar ein einzelner Schüler, aber nicht die ganze Klasse die Quellenstellen zur persönlichen Verfügung hat und daraus den richtigen Gewinn zieht. Worin dieser besteht, braucht hier wohl nicht näher auseinandergesetzt zu werden (vgl. die treffenden Ausführungen F r i e d r i c h s in „Vergangenheit und Gegenwart", 1912, S. 9 ff., der auch an einem abschreckenden Beispiele Verstöße gegen die elementarsten Regeln wissenschaftlicher Arbeit nachweist). Niemand wird bestreiten, daß die gewissermaßen einen Zeitgeruch ausströmende Quelle unmittelbar in die Zeit versetzt, aus der sie stammt, daß sie also das Vergangene anschaulich vor das geistige Auge treten, förmlich Leben gewinnen lassen und dadurch den geschichtlichen Sinn wecken, also die falsche Übertragung von Anschauungen der Gegenwart in die Vergangenheit verhüten kann. Selbstverständlich darf man vom Unterricht höherer Schulen nicht etwa verlangen (wie das einzelne, z. B. kürzlich Lietz, der Begründer der deutschen Landerziehungsheime, getan haben), daß er sich ganz auf Quellenbenutzung aufbaut, also den gesamten Inhalt der geschichtlichen Entwicklung aus den Quellen selbständig herauszuarbeiten oder gar systematisch Quellenkritik zu üben lehrt. Keine Klasse, auch die Oberprima nicht, kann einem historischen Seminar ähnlich gemacht werden; denn wir dürfen nur e i n z e l n e bedeutsame und dabei interessante Abschnitte quellenmäßig behandeln, damit sie dasselbe leisten wie die Pflanze in der Botanik, wie das Experiment in der Physik. Entweder sind die Quellenstellen nachträglich zur Veranschaulichung und Beleuchtung anderweit festgestellter Ereignisse heranzuziehen, oder man geht von ihnen aus. In beiden Fällen läßt sich die Selbsttätigkeit der Schüler anregen und besonnene, also allein sachgemäße Kritik an der Hand der Tatsachen lehren, so daß die Fähigkeit ausgebildet wird, urteilend aus der Geschichte Erkenntnis zu schöpfen.

Einen neuen Weg zu diesem wichtigen Ziele schlägt die zur Besprechung vorliegende Quellensammlung insofern ein, als sie in e i n z e l n e n kleinen, für

sich zu niedrigem Preise käuflichen Heften eine Auswahl bietet, und zwar in zwei Reihen.

Die 1. Reihe ist bestimmt zur Verwendung im Klassenunterrichte. Sie soll eine quellenmäßige Behandlung der wichtigsten Ereignisse des in den Lehrplänen vorgeschriebenen Pensums der alten, mittelalterlichen und neueren Geschichte ermöglichen und allen Schülern in die Hand gegeben werden.

Die Hefte der 2. Reihe sollen ermöglichen, je nach dem Wunsch des Lehrers, für einzelne Partien in umfangreicherer Weise Quellen heranzuziehen, sie sollen dem selbständigen Erarbeiten durch begabtere Schüler etwa in einem Vortrag oder einem Fachaufsatz dienen, desgleichen auch den Lehrern, überhaupt jedem historisch Interessierten das quellenmäßige Erfassen einzelner historischer Ereignisse und Erscheinungen erleichtern.

Da bei dieser Besprechung aus Raummangel einzig und allein die allgemeinen Gesichtspunkte erörtert werden sollten, so kann ich auf keines der oben angeführten 17 Hefte im einzelnen näher eingehen und bemerke nur, daß ich bei meinem diesjährigen Unterricht in Unterprima das Heft Deutzers aus der ersten und die beiden Hefte Kurzes aus der zweiten Reihe habe benutzen lassen. Darf von den mit diesen Heften gemachten Erfahrungen auf die übrigen geschlossen werden, woran ich im allgemeinen nicht zweifle, so lautet das Gesamturteil: Die durch bewährte Fachmänner getroffene Auswahl ist unzweifelhaft trefflich geeignet, den Geschichtsunterricht nach den oben genau dargelegten Richtungen hin zu fördern. Die Drucklegung ist sehr sorgsam erfolgt (in all den Heften habe ich nur einen störenden Druckfehler bemerkt: Simon statt Simson, im 14. Hefte der 1. Reihe S. 22, Anmerkung); die Ausstattung entspricht dem Rufe des Verlages. Über Einzelheiten werden manche selbstverständlich verschieden denken, werden auch den Wert der Quellenlektüre für Bildung des geschichtlichen Sinnes verschieden einschätzen. Selbstverständlich darf die Lektüre klassischer Geschichtswerke niemals zu kurz kommen, damit möglichst viele Schüler Freude an der Geschichte empfinden.

Görlitz. E. Stutzer.

Aus Lübecks großer Zeit. Ein Quellenbuch, zusammengestellt von E. Wilmanns. Lübeck 1911. Lübcke & Nöhring. 136 S. 1,80 M. — Dasselbe, Quellenlesebuch II. Teil. Zusammengestellt von B. Schneider. Lübeck 1913. Max Schmidt. 112 S. 2,25 M.

In dieser Monatschrift (Jahrgang XII S. 691) habe ich schon darauf hingewiesen, wie glücklich der Geschichtsunterricht ist in Städten, in welchen eine ruhmreiche Vergangenheit mit ihren Spuren noch in die Gegenwart hineinragt und in denen sich Historiker finden, die diesen Spuren nachgehen, um sie der heranwachsenden Jugend zu zeigen.

Hatten wir dort eine Verarbeitung geschichtlicher Quellen Frankfurts bis auf die Jetztzeit vor uns, so geben hier zwei Schulmänner die Quellen selber, damit deren Lektüre die Jugend zurückführt in die Vergangenheit ihrer Vaterstadt. Es ist ja schwieriger für Schüler, die alte Sprache zu verstehen. Aber wenn sie nur mutig sich hineinlesen und den Leuten aus dem Volke etwas „aufs Maul zu sehen" verstehen,

dann werden sie sich schon hineinversenken können in die Sprache ihrer Väter. Und diese war gerade in den norddeutschen Niederungen und an der „Waterkant" wahrhaftig nicht von schlechten Eltern.

Der erste Band führt uns in die Zeit vor dem Entstehen städtischer Kultur, der Ausbreitung des Christentums und der Aufrichtung der deutschen Herrschaft an der Ostsee. Hier sprechen die Quellen noch nicht in ihrer Ursprache zu dem Leser. Eine Übersetzung von Helmolds Slawenchronik tritt an ihre Stelle, die wir dem Herausgeber verdanken. Mit der Stadtgründung Lübecks fangen die alten niedersächsischen Quellen in ihre Ursprache an zu berichten (1139), und sie erzählen uns bis zum Ende des 14. Jahrhunderts von dem Schicksal und den Zuständen der Hansastadt. Der zweite Teil behandelt innere Unruhen und äußere Kämpfe der um ihre Selbständigkeit ringenden Hansastadt und schildert ausschließlich Lübeck auf der Höhe seiner Macht.

Alle diese Kämpfe haben ein Interesse nicht nur für Lübecks Jugend, wie überhaupt auch die Stellen aus Helmolds Chronik für die ersten Kämpfe der Deutschen gegen die Slawen weitere Kreise interessieren müssen und somit das Buch in seinen beiden Teilen für den Geschichtsunterricht in allen Gegenden unseres Vaterlandes fruchtbar gemacht werden kann.

Berlin. A. Matthias.

Charakterköpfe aus Deutschlands großer Zeit. 16 Federzeichnungen von Carl Bauer. Leipzig-Berlin. B. G. Teubner, In Mappe (mit 16 Blättern 28 : 36 cm) 3 M. Einzelblätter auf Karton 0,60 M., gerahmt in Erlenrahmen und unter Glas (zum Auswechseln) 2,50 M. Mit Vorwort.

Der als geschichtlicher Bildnismaler längst wohlbekannte Carl Bauer-München läßt hier in 16 Porträts (König Friedrich Wilhelm III., Königin Luise, H. v. Kleist, Fichte, Schleiermacher, W. v. Humboldt, Stein, Hardenberg, Scharnhorst, York, Blücher, Gneisenau, Körner, Jahn, Arndt, Napoleon) die Erinnerung an die Freiheitskriege wiederaufleben. Den künstlerischen und insbesondere künstlerisch-technischen Wert der Bilder wird man kaum anzweifeln; hier hat uns vornehmlich Bauers Arbeitsweise zu beschäftigen. Daß „diese Verkörperungen der geistigen Persönlichkeiten der Männer vor 100 Jahren . . . sich weit über die Zufälligkeiten des zeitgenössischen Porträts erheben", betont das Vorwort mit aller Schärfe. Porträtähnlichkeit im engsten Sinne ist freilich nirgends erstrebt; das zeigt sofort ein Vergleich etwa des Körnerporträts mit dem von Emma Körner, des Porträts der Königin Luise mit dem von Schröder oder dem von Dähling; die Beispiele ließen sich leicht häufen. Bauer will eben etwas ganz anderes: er erstrebt Lebenswahrheit in höherem Sinne, „durch Herausarbeiten einer höchstwahrscheinlichen Ähnlichkeit aus dem vorhandenen Bildmaterial und durch Schaffung einer Einheit aus diesen verschiedenen Elementen mit eigenem Charakter und eigener Stimmung". Es ist klar, daß diese Arbeitsweise zu einer Erfassung der Persönlichkeiten als Typen führen mußte, ein Eindruck, der durch das — nebenbei bemerkt sehr geschmackvolle — Beiwerk noch verstärkt wird. Dabei wird die ganze Aufmerksamkeit auf die Augen gesammelt, die nur hie und da leicht etwas Starres bekommen — es fällt das besonders an dem Bilde Humboldts und bei

dem in die Ferne gerichteten Blicke Körners auf. Mit Bauers Arbeitsweise hängt ein weiteres zusammen, ohne doch notwendig durch sie bedingt zu sein: In welchem Lebensalter sollen wir uns die einzelnen Persönlichkeiten denken? Wurde schon auf Naturwahrheit verzichtet, sollte schon gewissermaßen ein ideales Porträt geschaffen werden, das „sich über die Zufälligkeiten des zeitgenössischen Porträts erhebt", so mußte doch auf die zeitliche Gebundenheit des Darzustellenden mehr Rücksicht genommen werden, und das Gegebene wäre gewesen, sie so darzustellen, wie wir sie uns um das Jahr 1810 oder 1813 zu denken haben; so aber erscheinen manche älter, manche jünger. Von diesen Vorbehalten abgesehen kann man an Bauers Bildern, an seiner Art, eigene Anschauung einer Persönlichkeit überzeugend darzulegen, seine Freude haben; der Jugend vor allem werden die großen Persönlichkeiten als Verkörperungen der großen Ideen eindringlich zum Bewußtsein kommen.

Kolligs, H., Ausführliche Geschichtstabellen. Hilfsbuch für Wiederholungen in der Geschichte. Paderborn 1913. Ferd. Schöningh. VII u. 176 S. geh. 1,80 M.

„Die Geschichtstabellen wollen in einfacher und leicht verständlicher Redeweise und in sorgfältiger Gliederung . . . eine Übersicht über das gesamte Gebiet der Geschichte geben." Diese tabellarische Zusammenstellung ist bis auf unsere Tage herabgeführt. Von ähnlichen Büchern, wie sie vielfach in Schülerhänden sind, unterscheiden sich Kolligs „Geschichtstabellen" durch besondere Berücksichtigung der bürgerkundlichen Fragen. Ein Anhang enthält Stammtafeln mit weiser Beschränkung auf das Notwendige, Regententafeln und eine Reihe von Uebersichten (Roms Emporsteigen zur Weltherrschaft, die Erwerbungen des brandenburgisch-preußischen Staates, die Provinzen des preußischen Staates, die Entwicklung des brandenburgisch-preußischen Staates) sowie ein Verzeichnis der vaterländischen Gedenktage. Bei größeren Wiederholungen auf der Oberstufe werden die Tabellen gute Dienste tun.

Elberfeld. Adolf H. Eggers.

Nippoldt, A., Erdmagnetismus, Erdstrom und Polarlicht. (Sammlung Göschen No. 175). 143 S. Zweite, verbesserte Auflage. 80 Pf.

Die erste Auflage des Werkchens ist bereits in dieser Zeitschrift (Band IV, 1905, S. 412) sehr ausführlich besprochen worden. Die in der neuen Auflage angebrachten Verbesserungen dürften sich auf die Verwertung neuerer Forschungsergebnisse beziehen; verbesserungsbedürftig bleiben auch jetzt noch einige Einzelheiten, vor allem die bereits in der ersten Besprechung gerügte Abbildung des magnetischen Theodoliten (S. 18), die nichts Wesentliches erkennen läßt; eine schematische Skizze wäre vielleicht der schlechten Photographie vorzuziehen. Die mathematischen Entwicklungen, vor allem die Theorie des Erdmagnetismus in § 6 sowie einige spätere Ableitungen, sind so knapp gehalten, daß sie eigentlich nur die Ergebnisse der Theorie darstellen und dem in höherer Mathematik Unbewanderten wenig oder nichts besagen; diese Gegenstände sind aber wohl mehr der Vollständigkeit wegen in dem Buche behandelt, dessen Wert vor allem in der

sehr geschickten und stets interessierenden Darstellung der experimentellen Methoden und der Ergebnisse der Forschungen liegt. Auf dem geringen Raume von 140 Seiten ist eine Unmenge von Material verarbeitet, so daß man sich über alle wissenswerten Erscheinungen auf dem Gebiete des Erdmagnetismus orientieren kann, die verschiedenen Hypothesen gegeneinander abwägen und die großen Schwierigkeiten, die die Erklärung der auf der Erde und in der Atmosphäre auftretenden magnetischen und elektrischen Erscheinungen bietet, verstehen lernt. Dankenswert sind die recht vollständigen Literaturangaben am Anfange des Werkes, die für eingehenderes Studium gute Dienste leisten dürften.

Charlottenburg. E. Mosch.

Deegener, P., Lebensweise und Organisation. Eine Einführung in die Biologie der wirbellosen Tiere. Leipzig-Berlin 1912. B. G. Teubner. X u. 288 S. 154 Abbildungen. geh. 5 M., in Leinen geb. 6 M.

Das Bestreben, auch die schwierigsten Probleme durch populäre Behandlung den nicht genügend vorgebildeten Kreisen der Bevölkerung zugänglich zu machen, hat zwei große Gefahren heraufbeschworen. Die eine liegt darin, daß dem Leser suggeriert wird, er könnte jetzt auf allen diesen Gebieten mitreden, die zweite, daß sie den Leser von jeder ernsten Arbeit entfremdet und namentlich eine eingehende Beschäftigung mit den Elementen der Wissenschaft von seiner Seite für überflüssig erachtet wird.

„Eine Wissenschaft, welche das schwierigste Problem, das Problem des Lebens, zum Gegenstande hat, will und muß ernst genommen werden." Diesem Grundsatz bleibt der Verfasser in dem Buche treu. Andererseits berücksichtigt er, daß das Buch sich an ein großes Publikum und nicht an Fachgelehrte wendet. Verfasser glaubt allen Anforderungen in dieser Hinsicht gerecht zu werden durch Heranziehung guter Abbildungen, durch eine klare textliche Darstellung und durch Vermeidung unverständlicher Fachausdrücke. „Alle weitergehenden Konzessionen würden einem Publikum gemacht sein, das die Fähigkeit zu ernster Vertiefung und das dazu erforderliche Interesse an unserem Stoffe nicht besitzt." Mit diesen Grundsätzen kann man wohl einverstanden sein.

Den fundamentalen wissenschaftlichen Standpunkt des Verfassers teile ich allerdings nicht. Er legt das Hauptgewicht für die Beurteilung der phylogenetischen Entwicklung in das Tier selbst. Wenn ich den Verfasser recht verstehe, nimmt er an, daß dem Tiere selbst gewissermaßen ein Streben nach einer Vervollkommnung zur besseren Lebensführung innewohne, das im Laufe von Generationen zu allmählicher Änderung der Organe und der ganzen Gestalt führt.

Es ist hier nicht der Ort, das Für und Wider dieses Standpunktes zu erwägen. Jedenfalls aber schien es mir notwendig, ihn hervorzuheben, da das ganze Buch von diesem Gesichtspunkt aus geschrieben ist.

In 7 Kapiteln werden nacheinander die Urtiere, die Hydren, die Plattwürmer, die Regenwürmer, die Teichmuscheln, die Krebstiere und die Insekten behandelt. Auf den Inhalt kann hier im Einzelnen nicht eingegangen werden.

Maas, O., und Renner, O., Einführung in die Biologie. München-Berlin 1912. R. Oldenbourg. IX u. 394 S., 197 Textabbildungen. geb. 8 M.

Wie das Buch aufgebaut ist, möge die folgende Inhaltsangabe zeigen. 1. Die Glieder der Pflanzen. Die Zelle. 2. Bau und Leben der Lagerpflanzen. 3. Bau und Leben der Moose und Farne. 4. Bau und Leben der Samenpflanzen. 5. Die Ernährung der grünen Pflanzen. 6. Die Ernährung der Moderzehrer. Die Wärme. 7. Wechselbeziehungen zwischen lebenden Organismen. 8. Die Wohnstätten der Pflanzen. 9. Das Bewegungsvermögen der Pflanzen. 10. Die Veränderlichkeit der Pflanzengestalt. 11. Die Zelle. 12. Der tierische Organismus auf der Stufe einer Zelle (Protozoen). 13. Die tierische Organisation auf der Stufe der Schlauch- oder „Pflanzentiere". 14. Die tierische Organisation auf der Stufe der niedrigsten „Organtiere" (Würmer). 15. Das System der Tiere und seine Bedeutung. 16. Vegetative Organsysteme. 17. Animale Organe. 18. Niedere Sinnesorgane. 19. Höhere Sinnesorgane. 20. Tierische Entwicklung. 21. Regeneration (Ersatzfähigkeit). 22. Befruchtung und Vererbung.

Aus dem Vorwort geht hervor, daß das Buch in erster Linie für den Unterricht an den Mittelschulen (höheren Schulen im norddeutschen Sinne) bestimmt ist. Die Verwendbarkeit für die Schule ist also der Hauptgesichtspunkt, von dem aus das Buch beurteilt werden muß.

Natürlich ist das erste Erfordernis, daß das Mitgeteilte wissenschaftlich richtig ist. Am wünschenswertesten ist es deshalb, daß der Autor sich bei den Naturgegenständen selbst Auskunft holt. Selbstverständlich ist das nicht in allen Fällen möglich. Dann wird man die Literatur zu Hilfe ziehen, nach Möglichkeit die Originalarbeiten.

Die Verfasser scheinen der Ansicht zu sein, daß es notwendig sei, bei der Bearbeitung eines Schullehrbuches für Biologie die Botanik und Zoologie je von einem Vertreter des betreffenden Faches behandeln zu lassen. „So wurde die Gefahr umgangen, daß das eine oder das andere Gebiet quantitativ zu kurz kam, und daß die Darstellung aus zweiter und dritter Hand statt aus den Quellen schöpfte."

Viel wichtiger für ein Schulbuch, und das soll ja das vorliegende sein, scheint es mir, daß der oder die Verfasser genügende Erfahrungen im praktischen Unterricht besitzen. Kommen diese Erfahrungen in der Ausgestaltung des Buches zur Geltung und ist der Inhalt wissenschaftlich einwandfrei, so scheint es mir durchaus nicht notwendig, daß der Verfasser überall auf die Originalwerke zurückgegriffen haben muß. Selbstverständlich rede ich nicht dem Verfahren das Wort, aus 9 Büchern ein 10. zu schreiben.

In diesem biologischen Lehrbuch ist aber kaum etwas zu bemerken, was darauf hindeutet, daß die Verfasser den Bedürfnissen des Unterrichts gerecht zu werden suchen, wie es ein Schulmann verlangen muß. Es ist klar, daß die Darstellung des Stoffes nicht die gleiche sein kann wie auf der Universität. Wenn die Verfasser im Vorwort schreiben: „Manches, was Fachgenossen als ungewöhnlich in der Darstellung auffallen mag, ist aus didaktischen Gründen so gefaßt," so klingt es wie eine Entschuldigung vor den wissenschaftlichen Vertretern der Botanik und Zoologie, an die sich das Buch doch gar nicht wendet.

Was die Verfasser bieten, ist durchaus gut, nur liegt das Niveau im allgemeinen zu hoch für den Schulunterricht. Einen Nachteil sehe ich auch in einer gewissen Unübersichtlichkeit, die nicht einmal durch ein Register behoben wird. Zweifellos hängt diese Unübersichtlichkeit damit zusammen, daß die Verfasser sich zu sehr als Vertreter ihres Faches fühlen. Deshalb tritt das für die organische Welt gemeinsame zu wenig hervor. So wird die Zelle zweimal behandelt. Die Einzelligen erfahren nur in ihren dem Tierreich zugerechneten Vertretern eine eingehendere Darstellung. Bei dem ganzen Abschnitt über die Protozoen ist nur bei den Flagellaten kurz erwähnt, daß die, welche organische Stoffe selbst aufbauen, eigentlich zum Pflanzenreich zu rechnen wären. Damit sind die ganzen Beziehungen abgetan.

Die Verfasser betonen zwar im Vorwort ausdrücklich: „Wenn einzelne Gegenstände an zwei Stellen des Buches erscheinen, so geschieht dies nicht ohne didaktische Absicht. Die erste Darstellung soll die Grundlagen bringen, auf denen die zweite weiterbaut." Ob es aber zweckmäßig ist, auch den biologischen Unterricht wieder gewissermaßen in eine Unter- und eine Oberstufe zu verlegen, erscheint mir sehr zweifelhaft.

Druck und Ausstattung des Buches sind sehr gut. Zu bemerken ist, daß für ein Schulbuch nicht ein so schweres Papier gewählt werden sollte. Auch der Preis ist für diesen Zweck zu hoch.

Um das Urteil kurz zusammenzufassen, möchte ich nochmals betonen, daß ich das Buch an und für sich durchaus empfehle, besonders für Lehrer, Studenten und vielleicht auch noch für erwachsene Schüler als Privatlektüre, aber nicht für den Unterricht.

Hamburg. W. Heering.

Kerner von Marilaun, Anton, Pflanzenleben. 3. Aufl. Neubearbeitet von Adolf Hansen. Erster Band: Der Bau und die lebendigen Eigenschaften der Pflanzen (Zellenlehre und Biologie der Ernährung). Leipzig-Wien 1913. Bibliographisches Institut. XII u. 495 S. 8°. Mit 159 Abbildungen im Text, 21 farbigen, 4 schwarzen Tafeln und 3 doppelseitigen Tafeln nach Photographien. In Halbleder 14 M.

Kerners Pflanzenleben, dessen erste Auflage vor einem Vierteljahrhundert erschien, ist nicht nur für die wissenschaftliche Pflanzenkunde von hoher Bedeutung gewesen, da sein Verfasser einer der bedeutendsten Forscher auf dem Gebiete war, sondern hat auch auf die unterrichtliche Behandlung des Faches großen Einfluß geübt, denn alle die jetzt zahlreichen Schulbücher, welche die Lebensweise der Pflanzen einer einfachen Beschreibung vorziehen, fußen mehr oder weniger auf diesem Werke. Daher ist es auch für die Schule von Bedeutung, daß das Werk jetzt, 15 Jahre nach dem Tode seines Verfassers, von einem tüchtigen Forscher dem jetzigen Forschungsstandpunkt neu angepaßt wird. Der neue Bearbeiter hat nicht nur Neues hinzugefügt, sondern auch Altes gestrichen, vor allem aber die Gesamtanordnung etwas verändert. Aus den bisherigen 2 Bänden sollen jetzt 3 werden; die ersten beiden Bände behalten allerdings die Hauptaufgabe, welche ihnen früher zugewiesen war; aber zahlreiche pflanzengeographische Abschnitte

sind herausgenommen und sollen in den dritten Band kommen, der die Stammesgeschichte der Pflanzen und die Pflanzengeographie behandeln wird.

Der vorliegende erste Teil zeigt auch sonst manche Änderungen in der Anordnung des Stoffes gegen die ursprüngliche Ausgabe; so ist z. B. aus dem wichtigen Abschnitt über die Ernährungsgenossenschaften, der ursprünglich dem Hauptteil über die „Aufnahme der Nahrung" eingefügt war, ein besonderer Hauptabschnitt gemacht. Im ganzen aber hat sich der Bearbeiter bemüht, möglichst viel von dem alten Text beizubehalten und auch bei Neueinfügungen möglichst Kerners Stil nachzuahmen, und mit Recht, denn nicht nur der Inhalt, sondern mindestens ebensosehr die schöne Darstellungsweise hat dem Werk seinen hohen Ruf verschafft.

Die schönen Abbildungen sind noch um mehrere ihnen gleichende vermehrt. So ist z. B. gleich die erste bunte Tafel „Umbildung (Metamorphose) von Laubblättern der Tulpe zu Blumenblättern" für dieses Werk neu, einer anderen Arbeit des jetzigen Herausgebers entnommen. So wird auch dieses Werk weiter wie bisher mit großem Nutzen von jedem Freunde und vor allem von den Lehrern der Pflanzenkunde vorteilhaft benutzt werden. Es sei allen Fachgenossen schon nach diesem ersten Bande aufs beste empfohlen.

Berlin-Steglitz. F. Höck.

IV. Kurze Anzeigen.

1. **Der Türmer.** Monatschrift für Gemüt und Geist. Herausgeber: Jeannot Emil Freiherr von Grotthuß. Viertelj. 4,50 M., Einzelheft 1,75 M. Stuttgart 1913. Greiner & Pfeiffer. Heft 3. Dezember.

Bemerkenswerte Aufsätze: Georg Korf: Christus und die Theosophie. — T. Kröger: Dem unbekannten Gott. — Käthe Damm: Die Poesie der Spielsachen. — Die Flucht des Prinzen von Preußen. — v. Pflugk-Hartung: Die Männer der Freiheitskriege. — D. Karl Enders: Die Verschlechterung des Niveaus an der Universität und ihre Gründe. — Karl Storck: Ein alter Lützower. — Unheimliches von der drahtlosen Telegraphie. — Werner von Wiese: Unsere koloniale Arbeit. — Karl Storck: Dreizehnlinden. — Martin Frey: Vom Kinderliede.

2. **Das Alumnat,** eine pädagogische Zeitschrift. Herausgeber: Ewald Horn-Berlin-München. R. Oldenbourg. 12 M. pro Jahr.

Abhandlungen in Heft 8: I. Eine theoretische und eine praktische Lösung der Alumnatsfrage im Zeitalter der Reformation. Von Direktor Dr. A. Nebe in Templin (Uckermark). — II. Der Staat und die Privatschulen. Vom Herausgeber. — III. Die Gefahren der Alumnate. Von Konviktspräzeptor Kirchner in Meppen (Hannover). — IV. Die Bedeutung des Zeichnens für die Geistes- und Charakterbildung. Von Oberrealschullehrer Fr. Bernack in Oldenburg. — V. Aphorismen.

3. **Schaefer, Heinrich,** Niedergang und Erhebung der Kulturmenschheit. Berlin 1914. Ernst Hofmann & Co. 200 S. brosch. 2,25 M., geb. 3 M.

Das Buch geht davon aus, daß der Siegeszug der Gottlosigkeit noch glänzender ist als derjenige der Sozialdemokratie. Es werden die kulturellen, sittlichen und religiösen Zustände beleuchtet und in Vergleich gesetzt mit der Lebensführung, die noch vor einem Menschenalter herrschte. Es wird gezeigt, wie die Proklamation der

Selbstsucht, wie die Genußsucht und Anbetung des Mammons uns Schritt für Schritt von der höheren Stufe, auf die uns Jesu Lehre gehoben, zurückgedrängt, wie mit dem Glaubens- auch der Sittenverfall weite Volksschichten zersetzt und das Verbrechertum zur Blüte gebracht hat. Der Verfasser ist gläubiger Protestant und in psychiatrischer Praxis ergraut.

4. **Schultze, Ernst,** Kulturfragen der Gegenwart. Beiträge zur geistig-sittlichen Kenntnis unserer Zeit. Stuttgart 1913. W. Kohlhammer. 232 S. kart. 3 M.

Dieses Buch will dem Eindringen des Gedankens in gewisse Kulturfragen der Gegenwart dienen, um Richtwege in das Land der Zukunft zu finden. Bisher wurde den rein wirtschaftlichen und den materiell-sozialen Verhältnissen größere Aufmerksamkeit geschenkt als den psychologischen Erscheinungen, die durch die Mechanisierung unserer Arbeit und unseres Lebens hervorgerufen wurden. Und doch machen sich die geistig-sittlichen Folgen nicht minder tief in der Daseinsgestaltung unseres ganzen Volkes bemerkbar. — Die Themata der Aufsätze, aus denen sich das Buch zusammensetzt, lauten: Trugbilder der Kultur; Kulturprobleme der Gegenwart; die Sensationslust unserer Zeit; Schundliteratur früher und jetzt; die Veredelung des Kinematographen; die Zerstörung der Kindheit; Kultur und Talent; Geistesbildung und Wirtschaftserfolg; die ethische Bedeutung von Universitätsgründungen.

5. **Ey, Adolf,** Bekenntnisse eines alten Schulmeisters. Berlin 1914. A. Hofmann & Comp. 211 S. geb. 3,50 M.

Adolf Ey, der Verfasser der „Gedichte eines Großvaters", „Aus allerlei Schubladen" und „Von kleinen und großen Menschen", hat in dem vorliegenden Buche einen Teil seiner Lebenserinnerungen niedergeschrieben. Keine welterschütternden Ereignisse, nichts Sensationelles, nichts „Pikantes" wird der Leser in diesem Buche finden, dafür aber eine lebendige Schilderung des Lebens aus vergangenen Tagen (mit den vierziger Jahren des vorigen Jahrhunderts beginnend), Bilder aus dem Leben einer Clausthaler Bergmannsfamilie, aus der der Verfasser stammt, aus dem Göttinger Studentenleben der sechziger Jahre, aus den Examensnöten des Schulmannes, aus seinen Lehr- und Wanderjahren, aus den Freuden und Leiden seiner Lehrtätigkeit in der Schweiz, Lüneburg, Hannover und Flensburg.

6. **Rein, Wilhelm,** Pädagogik in systematischer Darstellung. Dritter Band. C. Methologie. Die Lehre von den Mitteln der Erziehung. 2. Auflage. Langensalza. Hermann Beyer u. Söhne. 361 S. 6,20 M.

Das Buch ist von seiner ersten Auflage her bekannt und gut empfohlen. Es darf deshalb mit gutem Grunde mit einem anerkennenden Hinweise bedacht werden.

7. **Rein, Wilhelm,** Über Stellung und Aufgabe der Pädagogik in der Universität. Rede, gehalten am 30. November 1912 in der Aula der Universität Jena. Ebenda 1913. 27 S. 0,90 M.

Der stiefmütterlichen Behandlung der Pädagogik an der Universität entgegenzutreten und der Wissenschaft der Pädagogik eine gebührende Stellung zu verschaffen, dient diese Rede, wie so manches andere Wort, das in derselben Richtung in unseren Tagen gesprochen wird.

8. **Rein, Wilhelm,** Aus dem pädagogischen Universitäts-Seminar zu Jena. 15. Heft. Ebenda 1913. 86 S. und 4 Tafeln. 2 M.

Enthält: Bericht über die Tätigkeit des Seminars (A. Böhm); Experimentelle Untersuchungen über Darstellungstypen (H. Eger); zum ersten Rechenunterricht (A. Reblitz); die Verwendung von G. Freytag. „Ahnen", besonders im Unterricht der Volksschule (P. Thalmann); der Wahrheitssinn in englischen Schulen (W. Butters worth); die Herbartische Pädagogik in Neu-Süd-Wales, Australien; die Koedukation in Amerika, die Erfolge, die man damit gehabt; und ob man bei ihr bleiben will. (H. Tasmann-Lovell.)

9. **Foerster, F. W.** Strafe und Erziehung. Vortrag, gehalten auf dem Dritten deutschen Jugendgerichtstag in Frankfurt a. M. 2. unveränderter Abdruck. München 1913. C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung. 41 S. 1 M.

Die Grundanschauungen, die hinter dem vorliegenden Vortrag stehen, hat der Verfasser schon in seinem Buche Schuld und Sühne (s. diese Monatschrift XII. Jahrgang S. 269) dargelegt; der Vortrag ist jedoch keine bloße Wiederholung jener Darlegungen, sondern enthält auch eine Reihe von neuen Argumenten.

10. **Walter, Max,** Erziehung der Schüler zur Selbstverwaltung am Reform-Realgymnasium „Musterschule" Frankfurt a. M. 2. Aufl. Berlin 1913. Weidmannsche Buchhandlung. 36 S. 0,60 M.

Sonderabdruck aus dieser Monatschrift 1910 Heft 3. Mtth.

11. **Pädagogisches Magazin.** Abhandlungen vom Gebiete der Pädagogik und ihrer Hilfswissenschaften. Begründet von

† Friedrich Mann. Langensalza. Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann).

Von den zuletzt erschienenen Heften sind für diese Monatschrift von besonderem Interesse: 495. Rein, Prof. Dr. W., Goethe als Pädagog. 50 Pf. 496. Ritzer, Dr. Franz, Fichtes Idee einer Nationalerziehung und Platons pädagogisches Ideal. 2 M. 497. Kühn, H., Friedrich der Große und Karl August als Bahnbrecher der deutschen Einheit. 50 Pf. 498. Böhm, A., und Weiß, G., Eine Studienreise des Pädagogischen Universitäts-Seminars zu Jena. 25 Pf. 499. Hauptmann, P., De attentionis mensura causisque primariis von J. F. Herbart. 1 M. 500. Baumann, Prof. Dr. J., Abriß eines Systems des rationalen Pragmatismus. Zugl. eine Widerlegung d. Materialismus u. d. Monismus. 75 Pf. 501. Grassler, Dr. Richard, Das Problem vom Ursprung der Sprache in der neueren Psychologie. 75 Pf. 502. Plecher, Hans, Das Problem der Willenserziehung. 60 Pf. 503. Knospe, P., Der erdkundliche Unterricht in der Arbeitsschule. 50 Pf. 504. Weiß, Dr. G., Die Anfänge d. Päd. Univ.-Sem. zu Königsberg. (U. d. Pr.). 505. Troll, Rektor M., Wesen und Grenzen der Arbeitsschule und des Werkunterrichts. 30 Pf. 507. Barth, Dr. B., Grundzüge u. Tendenzen d. höh. engl. Schulwesens. 30 Pf. 508. Kemsies, Prof. Dr. F., Der Pflichtanteil des Hauses an den Hausaufgaben der Schüler. 25 Pf. 511. Kesseler, Dr. Kurt, Fichte als Prophet der Jugendpflege. 25 Pf. 512. Schulze, O., Zur Frage des „freien Aufsatzes". 40 Pf. 518. Buchenau, Dr. A., Die philosophischen Grundlagen der Fichteschen Erziehungslehre. 25 Pf. 521. Ziegler, C., K. Ph. Moritz u. s. psychol. Roman „Anton Reiser". 60 Pf. 522. Buchenau, Dr. A., Über die Bildung des Willens nach den Prinzipien der Sozialpädagogik. 40 Pf. 525. Jürgens, Dr. St., Das Helfersystem in den Schulen der deutschen Reformation, unter besonderer Berücksichtigung Trotzendorfs. 1,40 M. 532. Tschudi, Dr. Rob., Pubertät und Schule. 25 Pf. 533. Kleinschmidt, Dr. C., System u. Frage nach der Autorschaft der Kurf. Braunschweig-Lüneburgischen Schulordnung von 1737. 1,70 M. 534. Bobeth, Dr. Joh., Die philosoph. Umgestaltung der Pestalozzischen Theorie durch Niederer. 1,20 M. 535. Bäcker, Dr. M., Die Landerziehungsheime in Frankreich. 2,70 M. 536. Budde, Priv.-Doz. Prof. Dr., Die philosophische Grundlegung der Pädagogik Herbarts im Urteile P. Natorps. 40 Pf. 537. Sellmann, Prof. Dr., Nationale Erziehung. 30 Pf. 541. Albert, Gertr., Pestalozzi als Vater der mod. Pädagogik. 30 Pf. 543. Sallwürk, Dr. E. von, Die päd. Methode d. Dottoressa Montessori. 25 Pf. 545. Knospe, P., Die Bedeutung Herbarts im Lichte der Schulgeographie der Gegenwart. 30 Pf. 546. Fuchs, Arnold, G. Thaulows Pädagogik. (U. d. Pr.) 547. Freye, Karl, Casimir Ulrich Boehlendorff der Freund Herbarts und Hölderlins. 4,50 M. 549. Bülow, Rektor O., Wie bringe ich Leben in den Geschichtsunterricht. 40 Pf. 551. Hahn, Robert, Das Verhältnis der experimentellen Psychologie zur Pädagogik. 70 Pf. 552. Buchenau, Dr. A., Natorps Monismus der Erfahrung und das Problem der Psychologie. 25 Pf.

12. **Benedix, Roderich,** Redekunst. Anleitung zum mündlichen Vortrage. 7. Auflage, durchgesehen und ergänzt von Martin Seydel. Leipzig 1913. J. J. Weber (Illustrierte Zeitung). 114 S. geb. 1,50 M.

Die Redekunst von Benedix als Anleitung zum mündlichen Vortrage bedurfte einer Neubearbeitung, da sich seit Abfassung des Schriftchens die deutsche Sprachkunst und Redefertigkeit bedeutend entwickelt und auch in der Theorie weiter ausgebaut hat. Der Bearbeiter, Sprach- und Vortragslehrer an der Universität Leipzig Prof. Dr. Martin Seydel, hat durch lehrreiche Einfügungen aus der modernen Stimmkunde, sowie durch mannigfache Verbesserungen der Übungen und Anweisungen diese Modernisierung bewirkt.

13. **Strunz, Franz,** Die menschliche Rede und das Leben. Leipzig-Wien 1914. Franz Deuticke. 36 S. 1 M.

Dem fortdauernd steigenden Interesse an rhetorischen Problemen verdankt diese Schrift ihr Entstehen. Sie versucht die menschliche Rede auf ihre Wirkungen und Ziele hin zu untersuchen, soweit rein geistige und wissenschaftliche Gebiete in Betracht kommen. Im Mittelpunkt der Darstellung stehen die Gefühlszusammenhänge. ς.

14. **Weihnachten im Liede.** Weihnachtspoesien, gesammelt von Eugen Isolani. Neurode (Eulengeb.). - Hamm i. W.-Speyer a. Rh. W. W. (Ed.) Klambt. 140 S. 10 Pf.

Eugen Isolani will Gedichtssammlungen für das Volk liefern und hat den Anfang gemacht mit einer Anthologie „Weihnachten im Liede", die das Beste zusammenfaßt, was auf dem Gebiete der Weihnachtslyrik in Gegenwart und Vergangenheit hervorgebracht wurde. Neben älteren lebenden Dichtern finden wir zahlreiche erste Namen der Gegenwart unter den Dichtern vertreten.

15. **Jordanis Gotengeschichte** nebst Auszügen aus seiner römischen Geschichte. Bearbeitet von Wilhelm Martens. 3., neubearbeitete Auflage. Leipzig 1913. Dyksche Buchhandlung. 8°. XII u. 128 S. mit einer Stammtafel.

3 M., in Lnb. 3,50 M. (Geschichtsschreiber der Deutschen Vorzeit.)

Die neue Bearbeitung hat die wissenschaftlichen Forschungen der letzten 30 Jahre für das Verständnis des Jordanis verwertet und bietet einen sorgfältig durchgesehenen, an zahlreichen Stellen berichtigten Text.

16. **Rokoko.** Das galante Zeitalter in Briefen, Memoiren, Tagebüchern. Gesammelt von Rudolf Pechel, eingeleitet von Felix Poppenberg. Buchschmuck von Willy Belling. Bongs Schön-Bücherei. Berlin o. J. Deutsches Verlagshaus Bong & Co. 347 S. kart. 2½ M.

Das Deutsche Verlagshaus Bong & Co. hat mit richtiger Erfassung des Zeitbedürfnisses uns ein Buch beschert, in welchem die wundervolle Welt der Grazie und des Geschmackes, die in den Stürmen der französischen Revolution untergegangen ist, wieder lebendig wird. Die Menschen selbst treten auf, die Damen im Reifrock, gepudert und geschminkt, die Herren im geblümten Frack, mit weißer bezopfter Perücke, und beginnen noch einmal das Leben, das sie vor 150 Jahren gelebt haben. Zeitgenössische Dokumente, Briefe, Tagebücher, Memoiren usw., welche von Rudolf Pechel zusammengetragen und von Felix Poppenberg eingeleitet worden sind. Paris, Versailles, Sanssouci, Dresden, Nymphenburg, Würzburg und Wien bevölkern sich mit ihren Fürsten, Damen und Abenteurern.

17. **Schmidt, Max,** Aus unserem Kriegsleben in Südwestafrika. Erlebnisse und Erfahrungen. Neue, vermehrte und verbesserte Auflage. Mit einer Kartenskizze und dem Bilde des Verfassers. Berlin-Lichterfelde 1913. Edwin Runge. 213 S. brosch. 2 M., geb. 3 M.

Wir haben hier den Bericht eines Augenzeugen und Teilnehmers an allen Qualen und Gefahren dieses Feldzuges. Aber es ist kein trockener Bericht; sein Buch wirkt wie ein spannender Kriegsroman und besonders die hier und da eingestreuten Tagebuchblätter geben dem Werk etwas Unmittelbares und Eindrucksvolles. Lebhaft geschildert wird das dreitägige Ringen bei Groß-Nabas und der Hauptschlag gegen die Karrasberge; das sind die Höhepunkte des Werkes. Es ist ein Volksbuch im besten Sinne des Wortes und ein treffliches Buch für unsere deutsche Jugend.

18. **Artbauer, Otto Cesar,** Die Fremdenlegion. Mit 23 Abbildungen, einem farbigen Umschlagbild u. 2 Karten. Bielefeld-Leipzig. Velhagen & Klasing. 34 S. 0,60 M.

Das Büchlein gehört zu der Sammlung von Velhagen & Klasings Volksbüchern; es gibt in aller Kürze und doch auf viele Einzelheiten eingehend ein getreues Bild von dem Wesen der Fremdenlegion und dem manchmal doch recht abschreckenden Treiben dieser soldatischen Einrichtung. μ.

19. **Bücherei der Gesundheitspflege, Schrötter, L. von,** Hygiene der Lunge im gesunden und kranken Zustande. 2. verbesserte und erweiterte Auflage. Mit 1 farbigen, 3 schwarzen Tafeln und 14 Textbildern. brosch. 1,80 M., geb. 2,25 M.

Sicherer, O. v., Hygiene des Auges im gesunden und kranken Zustande. 2. verbesserte und erweiterte Auflage. Mit 3 farbigen Tafeln und 13 Textbildern. brosch. 1,80 M., geb. 2,25 M.

Port, G., Heidelberg, Hygiene der Zähne und des Mundes im gesunden und kranken Zustande. 2. verbesserte und erweiterte Auflage. Mit 4 Tafeln und Textbildern. brosch. 1,40 M., geb. 1,80 M.

Von der im Verlage von Ernst Heinrich Moritz in Stuttgart erscheinenden „Bücherei der Gesundheitspflege" liegen wieder drei Bände in neuen Auflagen vor, die drei ungemein wichtige Gebiete der Gesundheitspflege behandeln. Die Verfasser sind berühmte Mediziner. Da die Preise der Bücher niedrig sind, so verdienen sie die weiteste Verbreitung. α.

20. **Bendt, Franz,** Grundzüge der Differential- und Integralrechnung. 5. Auflage, durchgesehen und verbessert von Georg Ehrig. Mit 39 Abbildungen. Leipzig 1914. J. J. Weber (Illustrierte Zeitung). 268 S. Lnbd. 3 M.

Der Verfasser hat den Versuch gemacht, die wichtigsten Methoden und Anwendungen der Infinitesimalrechnung in durchaus elementarer Weise zur Darstellung zu bringen. Sein Buch ist nicht für Mathematiker von Fach geschrieben, es wendet sich vielmehr an Leser, welche die Mathematik nur als Mittel für ihren besonderen Zweck betreiben, an Techniker, Physiker, Chemiker usw. Der Verfasser durfte daher auf strenge Beweisführung der Lehrsätze verzichten und sich begnügen, sie verständlich zu machen. In der vorliegenden fünften Auflage ist die Anlage des bewährten Buches, dessen Verfasser unterdessen verstorben ist, im wesentlichen unverändert geblieben. Die Tätigkeit des Herausgebers erstreckt sich lediglich darauf, manche Ableitungen zu noch größerer Klarheit zu bringen sowie einzelne Fehler im Stil und Satz zu verbessern. H.

21. **Kalender für deutsche Jungen 1914.** Taschen- und Schülerkalender für Pfadfinder, Wandervögel, Wehrkraftvereinler, Jungdeutschlandbündler, Ferienwanderer und sonstige wanderlustige Jungen zum Gebrauch in Schule, Wald und Feld. Mit vielen Orientierungsbildern im Text, einer Kunstdrucktafel und einem farbigen Umschlagbild von W. Planck. Oldenburg i. Gr. 1913. Gerhard Stalling. 320 S. geb. 1,25 M., 10 Exempl. zu je 1 M.

Es ist hier alles zusammengetragen, was da draußen irgendwie wissenswert ist. Der Kalender lehrt Brücken- und Zeltebau, Signalwesen, Kartenlesen und -zeichnen, Entfernungsabschätzen, geheimnisvolle Spähergänge richtig ausführen und vieles andere. Er sagt, wie gewandert werden sollte, wie man sich zweckmäßigerweise ausrüstet und wie der Wanderer seine Wanderkleidung und seine Ausrüstung selbst in Ordnung zu halten hat. Auch mit den Gesundheitsregeln, die da draußen berücksichtigt sein wollen, und den ersten Handgriffen bei Unglücksfällen wird der junge Leser vertraut gemacht. μ.

V. Vermischtes.

Die zehnte Jahresversammlung des Vereins der Freunde des humanistischen Gymnasiums zu Berlin fand am 26. November unter reger Beteiligung statt. Das Ministerium und das Provinzialschulkollegium hatten Vertreter entsandt, und auch Herrenhaus, Abgeordnetenhaus und das Stadtparlament zeigten durch namhafte Mitglieder, daß man an maßgebenden Stellen den Bestrebungen der Vereinigung nach wie vor reges Interesse entgegenbringt.

Der erste Vorsitzende, Prediger Professor D. Scholz, begrüßte die ansehnliche Versammlung, gab einen Befriedigung hervorrufenden Rückblick über die zehnjährige Entwicklung (1400 Mitglieder) und ließ seine Rede ausklingen in die die wertvolle Eigenart des Gymnasiums betonenden Worte: „Nicht Handgriffe, nicht Kunstgriffe entscheiden im Leben, sondern die Gymnastik des Geistes.“ Darauf hielt den Hauptvortrag des Abends Herrenhausmitglied Geheimer Regierungsrat Professor Dr. Alfred Hillebrandt (Breslau) über „Das Gymnasium, seine Berechtigung und sein Kampf in der Gegenwart“. Von den in vollendeter Form vorgebrachten Ausführungen seien nur kurz die Hauptgedanken hervorgehoben: „Nie haben wir des humanistischen Gymnasiums dringender bedurft als heute, wo der Kampf um äußere Güter, um Wohlstand und um Teilnahme an den Freuden dieser Welt Materialismus und Vergnügungssucht geht. Wir hören die Rufe: ‚Was soll Griechisch? — Treibt Englisch — stellt euch ein auf die Weltpolitik!‘ Es kann aber kaum eine Anstalt geben, die gleichmäßig für alle Erfordernisse und Bedürfnisse des Lebens ausbildet. Diese Aufgabe erfüllt das Gymnasium am besten, da es durch seine sprachliche Genauigkeit eine gleichmäßige Vorbildung für alle Berufe gibt. Das Gymnasium hält das Verständnis unserer Kulturentwicklung am besten aufrecht; wer es zerstört, schneidet die Wurzeln unserer Wissenschaft ab. Das Gymnasium lehrt die Gegenwart aus der Antike verstehen. Das Gymnasium erzieht zur Gründlichkeit, während die

neuere Zeit den Wert grammatischen Lernens verkennt, das ebenso wichtig ist wie das mathematische Lernen und zu großen Wert dem Zweck beilegt. Die nationale Erziehung hängt nicht von der im Unterricht getriebenen Sprache ab, denn sonst wäre es doch viel gefährlicher, Französisch und Englisch auf unseren Schulen zu lehren. Ein Vorwurf ist allerdings dem Gymnasium zu machen, daß es nämlich an der vergleichenden Sprachwissenschaft, der „Biologie der Sprachen" bisher vorübergegangen.

Die Gymnasien leiden unter dem Massenandrang und wir haben 40—50 v. H. zu viel Studenten, die besser täten, einen praktischen Beruf zu wählen. Treten wir der Versuchung entgegen, das Gymnasium zu einem corpus vile zu machen. Wir wollen, nach den Worten Lagardes, empfindende, nicht wissende oder zu wissen glaubende Schüler für uns haben; denn wie alles Gute kommt auch die wahre Erkenntnis zuletzt aus der Empfindung."

Nachdem der lebhafte Beifall verrauscht war, dankte Landtagsabgeordneter Geh. Justizrat Cassel dem Vorstande im Namen der Mitglieder für sein hingebungsvolles und erfolgreiches Wirken und der zweite Vorsitzende, Direktor Dr. Lück, dem Vortragenden und den übrigen Vertretern der Parlamente für ihr tatkräftiges Eintreten für die Interessen des Gymnasiums.

Die Schundliteratur wieder im Wachsen.

Vor einiger Zeit gingen Nachrichten durch die deutsche Presse, daß die Schundliteratur in den letzten Jahren merklich zurückgegangen sei. Tatsächlich verschwanden die Nick-Carter-Hefte und ähnliche Detektivgeschichten der aus Amerika eingeführten Art aus vielen Verkaufsstellen. Seit einiger Zeit begegnet man jedoch auf Schritt und Tritt in Papierhandlungen, Zeitungskiosken, Warenhäusern einer neuen Gattung von 10 Pfennig-Heften, von denen ein großer Teil schlechten Lesestoff enthält. Dies veranlaßt die Deutsche Dichter-Gedächtnis-Stiftung, in einem Aufsatze ihrer „Mitteilungen" auf die neuere Entwickelung der Schundliteratur aufmerksam zu machen. Der Verfasser des Aufsatzes kommt zu dem Ergebnis, daß die Schundliteratur nicht zurückgedrängt ist, sondern nur ihr Gewand gewechselt hat. Als künstlerisch wertlose Machwerke werden u. a. Hefte der folgenden weitverbreiteten Serien genannt: „Komet-Romane", „Moderne 10 Pfennig-Bibliothek", „Vergißmeinnicht", „Aus dem Sumpfe der Großstadt", „Roman-Perlen", „Mein Ideal", „Mignon-Romane". Der Verlag der „Modernen 10 Pfennig-Bibliothek" gibt die Verbreitung dieser einzigen Sammlung auf 14 Millionen Hefte an! In dem Aufsatze werden deshalb alle Freunde der Volksbildung aufgefordert, in dem Kampfe gegen die Schundliteratur nicht nachzulassen.

Hamburg-Großborstel. Deutsche Dichter-Gedächtnis-Stiftung.

I. Abhandlungen.

Ein Beitrag zur Einführung des biologischen Unterrichtes in die oberen Klassen höherer Lehranstalten.

Die Frage des biologischen Unterrichtes, die seit Anfang dieses Jahrhunderts eifrig erörtert worden ist, scheint zu stagnieren; die Bestrebungen zur Einführung dieses Unterrichtes in die oberen Klassen der höheren Lehranstalten scheint seit einigen Jahren an einem toten Punkte angelangt zu sein. — Kraftvoll setzte die Bewegung ein mit der Resolution der Hamburger Versammlung Deutscher Naturforscher und Ärzte vom Jahre 1901, in welcher die Bedeutung der Biologie für die Allgemeinbildung betont und gefordert wurde, daß der biologische Unterricht lückenlos bis in die oberste Klasse fortzuführen sei, und kraftvoll wurde sie weitergeführt. Die Gesellschaft Deutscher Naturforscher und Ärzte behielt die Sache dauernd im Auge: in Breslau wurde eine Kommission eingesetzt, in Meran wurden nach deren Vorschlägen Beschlüsse gefaßt über die Ausgestaltung der Lehrpläne, und bis in die neueste Zeit hat die Gesellschaft das Interesse an diesem wichtigen Unterrichtsgegenstande zu wecken und wachzuhalten gesucht. Das ist ihr auch gelungen, denn es erwuchsen ihr viele Mitkämpfer für die Erreichung des Zieles, welche die Berechtigung der Forderungen nachwiesen und auf Sachkenntnis und Erfahrung beruhende Vorschläge für ihre Durchführung machten. Besonders war es der Verein zur Förderung des mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichtes, der der Frage sein Interesse entgegenbrachte und zu ihrer Lösung beizutragen suchte. Seit der Düsseldorfer Tagung, bei welcher dieser Verein eine der Hamburger Resolution inhaltlich gleiche faßte, verging fast keine Hauptversammlung, ohne daß über Biologie verhandelt und immer wieder die Forderung ihrer Einführung in die oberen Klassen aufgestellt wurde. Außerdem erschienen in dem Organe des Vereins „Unterrichtsblätter für Mathematik und Naturwissenschaften" neben den Berichten über die Vorträge und Resolutionen der Hauptversammlungen zahlreiche Aufsätze, welche die theoretische Bedeutung und die praktische Ausführung des biologischen Unterrichts behandelten. Unterstützt wurden diese Vereinsbestrebungen durch Abhandlungen, die in den Jahresberichten höherer Schulen, in Zeitschriften, in wissenschaftlichen Fachblättern oder getrennt erschienen.

Von großer Bedeutung war es, daß die preußische Unterrichtsbehörde (sowie auch die Behörden anderer Bundesstaaten) den Bestrebungen zur Förderung

der Biologie ihr Interesse zuwandte. Am 19. März 1908 erschien ein Ministerialerlaß, der die versuchsweise Einführung der Biologie in die Primen gestattete. Die großen Hoffnungen, die man auf die Erfolge dieses Erlasses in den Kreisen der Biologen setzte, sollten sich leider nicht erfüllen. Zwar war äußerlich ein erfreuliches Ergebnis zu verzeichnen, indem, wie Geheimrat Köpke in der Sitzung des Abgeordnetenhauses vom 4. Mai mitteilen konnte, 89 Vollanstalten, d. h. 17 % von 531, den biologischen Unterricht eingeführt hatten, aber bald mehrten sich die Stimmen, die den wirklichen Erfolg für durchaus unzureichend erklärten. Nach übereinstimmender Meinung trugen die Schuld an dem unbefriedigenden Ergebnis, zu einem großen Teil wenigstens, die bedenklichen Bedingungen, von denen der Erlaß die Einführung abhängig machte: daß ein geeigneter Lehrer vorhanden sein müsse, der außer diesem Fache noch andere Stunden in der Prima gebe, daß ferner Direktor und Lehrerkollegium den Unterricht befürworten, und daß die erforderlichen Stunden durch Abgabe von anderen Fächern gewonnen werden sollten. Manche Direktoren lehnten von vornherein ab, und vielfach stieß die Sache auf einen heftigen Widerstand der anderen Fachlehrer, der entweder zu einer völligen Ablehnung oder nur zur Zubilligung einer durchaus unzureichenden Stundenzahl führte. Schon 1909 wies die Ortsgruppe Groß-Berlin des Vereins zur Förderung des mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts in einer Denkschrift an den Minister auf diese Übelstände hin und bat um Aufhebung der erwähnten Bedingungen und generelle Einführung des biologischen Unterrichtes. Daß der Minister am 4. Januar 1910 antwortete, er könne zu dem Antrage erst Stellung nehmen, wenn sich auf Grund längerer Erfahrung ein Urteil darüber gewinnen lasse, wie sich die nach Maßgabe des Erlasses vom 19. März 1908 angestellten Versuche bewährt hätten, kann man verstehen und muß man billigen, da in der Tat die verflossene Zeit zu kurz war.

Anfangs lagen noch zu wenig praktische Erfahrungen vor, die dem Lehrer der Biologie einen Anhalt geben konnten, darüber aber war man einer Meinung, daß bei dem gewaltigen Stoffumfang äußerste Beschränkung auf das Wichtigste notwendig sei, ferner darüber, daß dem Lehrer ein großes Maß von Freiheit zugebilligt werden müsse. Naturgemäß richtet sich die Behandlung des Wichtigsten nach der Individualität des Lehrers, seinem Bildungsgange und seinem Können. Bei der Neuheit der Sache trat zunächst eine Periode des Probierens, Suchens, Scheidens des Wichtigen von dem weniger Wichtigen, kurz, eine Periode des „Pfadfindertums" ein. Aber wenn man auch Bast. Schmid, der die Periode so nannte, die Richtigkeit seines Ausspruchs: „Der Lehrplan oder irgendein Schema tut's nicht, sondern der Lehrer, der Mensch tut's, der von der Sache erfüllt ist" zugeben muß, so muß doch im Interesse eines gedeihlichen Unterrichtes erwartet werden, daß aus den Erfahrungen der Probezeit für die einzelne Schule ein scharf umgrenzter, nach einem bestimmten Ziele gerichteter Lehrgang hervorgeht, denn nur an einem solchen kann sich zeigen, ob der biologische Unterricht die auf ihn gesetzten Erwartungen erfüllt hat. Ob das bei den Anstalten möglich war, die nur über eine Wochenstunde verfügen konnten, darf füglich bezweifelt werden, wohl aber ist anzunehmen, daß bei denjenigen Anstalten, die einen zweistündigen Biologieunterricht in Prima erteilen konnten (Anstalten mit Gabelung der Prima,

Oberrealschulen in Preußen, im Großherzogtum Hessen, Königreich Sachsen, Bayern) sich nunmehr aus dem gärenden Most ein edler Wein entwickelt hat.

Um die Probezeit zu beenden und die Sache des wichtigen Unterrichtes über den toten Punkt, auf dem sie zu stehen scheint, hinwegzuführen, ist es dringend zu wünschen, daß von den Anstalten, welche einen festen Unterrichtsplan gewonnen haben, Berichte veröffentlicht werden, wie dieser Plan beschaffen ist und welches seine Erfolge sind. Ein solcher Bericht, auf den ich die Aufmerksamkeit der Leser hinlenken möchte, liegt in der Beilage zu dem Jahresberichte des städtischen Realgymnasiums zu Elberfeld von 1913 vor. Er ist verfaßt von dem mehrjährigen Leiter des biologischen Unterrichts der oberen Klassen, Prof. Dr. Schöler, und führt den Titel: „Einführung in den biologischen Unterricht der höheren Lehranstalten. Entwurf zu einem Lehrplan." In dieser Abhandlung wird unter den vielen Wegen, die nach dem oben Gesagten durch das weite Gebiet der Biologie führen, und deren Auswahl von der Individualität des Lehrers abhängt, einer gezeigt, der durch die konsequente Richtung, die er einhält, besonders beachtenswert erscheint. Der dargelegte Plan, der das Ergebnis einer siebenjährigen praktischen Beschäftigung mit dem Gegenstande ist, zeichnet sich durch Klarheit und Einfachheit aus. Der Verfasser war in der glücklichen Lage, von vornherein zwei Wochenstunden auf die Biologie verwenden zu können. Vom Schuljahre 1906 an waren die Primen in je zwei Abteilungen, eine mathematisch-naturwissenschaftliche und eine sprachlich-historische getrennt. In der ersteren waren zwei Stunden für den biologischen Unterricht vorgesehen. Die ersten Jahre müssen als Versuchsstadien angesehen werden; zunächst war der Unterricht mehr dozierend, allmählich aber wuchs die Erkenntnis, daß zur Erzielung dauernder Erfolge hier wie auf den anderen Gebieten der Naturwissenschaft, ja mehr noch, die Selbstbetätigung der Schüler eine Hauptrolle spielen müsse. Daher wurde Ostern 1910 ein biologisches Praktikum eingerichtet.*) Zunächst wurden die Übungen scheinbar regellos aneinandergereiht (über sie wurde in den Programmen von 1911 und 1912 berichtet), bald aber entwickelte sich ein fester Plan, der in der genannten Abhandlung auseinandergesetzt ist, und der im folgenden kurz skizziert werden soll. Vorab sei bemerkt, daß das Streben Schölers dahin ging, Umfang und Ziel des Unterrichts scharf zu umgrenzen, methodisch möglichst engen Anschluß an Physik und Chemie zu suchen und Vortrag und praktische Übung nach dem Grundsatz: Kein Vortrag ohne Übung, keine Übung ohne Vortrag! miteinander zu verknüpfen, mit der Maßgabe jedoch, daß, wie es der zu behandelnde Stoff bedingt, gegen Schluß des zweijährigen Kursus der Vortrag immer mehr an Bedeutung gewinnt.

Da es als störend und unpädagogisch empfunden wurde, daß der naturgeschichtliche Unterricht bisher mit Untersekunda abschloß und der eigentliche biologische Unterricht erst in Prima begann, so daß in Obersekunda eine Lücke klaffte, so wurde auf Beschluß des Lehrerkollegiums von Ostern 1911 an in Obersekunda eine Stunde für biologische Übungen angesetzt. Diese wurden so gestaltet, daß die Zelle als Elementarorgan, der Organismus als Zellenstaat erkannt wird.

*) Auch in der sprachlich-historischen Abteilung wurde von April 1911 ab alle 14 Tage ein wahlfreier zweistündiger Unterricht auf biologischer Grundlage erteilt.

Über den Unterrichtsstoff im einzelnen, speziell über die Einrichtung der praktischen Übungen und ihre Verbindung mit dem übrigen Unterricht läßt sich die Abhandlung nicht aus, da hierüber wie gesagt in den beiden vorhergehenden Programmen berichtet war, und es dem Verfasser vor allem darauf ankam, „die Richtlinien und ihre Zielpunkte schärfer als es gewöhnlich geschieht" herauszuheben. Über die Einrichtung praktischer Schülerübungen liegt ja auch ein reiches Material vor, teils in besonderen Abhandlungen und Beilagen zu den Jahresberichten, teils in pädagogischen und wissenschaftlichen Zeitschriften.*)

Nun zur Abhandlung selbst! Auf Grund der praktischen Arbeiten in O II, die in erster Linie der Zelle und ihren Aggregaten galten, werden die charakteristischen Kennzeichen eines Lebewesens entwickelt, die Lebensvorgänge (stoffliche und energetische Änderungen innerhalb des lebendigen Organismus) werden besprochen und durch praktische Übungen erläutert, sie gipfeln in der Selbsterhaltung des Einzelwesens. Die Bedeutung des Prinzips der Arbeitsteilung wird erkannt und gefunden, daß die gesamten Organe eine Differenzierung nach zwei Seiten hin zeigen, einer vegetativen und einer fertilen. „Mit seinen Fortpflanzungsorganen tritt das Einzelwesen in den Dienst einer höheren Einheit, der Art als Zeugungskreis." Hier wird an die Betrachtungen über die Bestäubungseinrichtungen der Pflanzen angeknüpft, die schon auf der unteren und mittleren Stufe eine herrschende Stellung eingenommen haben. Dann wird gezeigt, daß die Zelle, die schon bei der Erhaltung des Einzelwesens eine Hauptrolle spielte, für die Erhaltung der Art von ausschlaggebender Bedeutung ist in der Lehre von der Zeugung und Vererbung. Es wird erkannt, daß durch die Vereinigung des Sperma- und des Eikerns die befruchtete Eizelle entsteht, aus der nach dem biogenetischen Grundgesetze (Vererbung) durch immer weiter schreitende Furchung und Differenzierung in Verbindung mit Ernährung und Wachstum die einzelnen Organe hervorgehen. „Von der Definition des Lebewesens ausgehend sind wir zum ausgebildeten Organismus zurückgekehrt, indem wir uns auf der Wanderung von den Richtlinien der Selbsterhaltung des Einzelwesens und der Erhaltung der Art haben leiten lassen."

Die leicht zu beobachtende Variabilität der verschiedenen Organe des Einzelwesens und der Art infolge äußerer Einflüsse (z. B. Klima) führt zu der

*) Ausdrücklich sei hingewiesen auf die Abhandlung des Geheimrats Norrenberg in der Monatschrift für höhere Schulen VIII S. 481: „Die naturwissenschaftlichen Schülerübungen in den höheren Lehranstalten Preußens," in welcher die Ergebnisse einer Rundfrage beleuchtet und höchst beachtenswerte Bemerkungen über die Art und den Wert der naturwissenschaftlichen Schülerübungen im allgemeinen und der naturgeschichtlichen (biologischen) im besonderen gemacht werden; ferner auf einen Aufsatz desselben Verfassers in der Zeitschrift „Aus der Natur" (1912 S. 1): „Naturwissenschaftliche Schülerübungen"; endlich auf zwei Abhandlungen des Oberlehrers Leick in Greifswald: „Die biologischen Schülerübungen. Eine Einführung in ihr Wesen, ihre Geschichte, ihre Bedeutung und ihre Handhabung" (Beilage zum Jahresberichte des Gymnasiums und der Realschule zu Greifswald 1909) und „Die biologische Unterweisung an unseren höheren Schulen" (Monatschrift für höhere Schulen 1913 S. 156), welche beide sich durch erschöpfende Behandlung und ausführliche literarische Hinweise auszeichnen.

Einsicht, daß dem konservativen Element der Vererbung ein fortschreitendes Element entgegentritt, welches durch die Einwirkung der Außenwelt hervorgerufen wird. Geschieht die Änderung der äußeren Einflüsse langsam, so können die Organe sich ihnen anpassen. So ergibt sich: „Jedes Lebewesen ist das Produkt der Vererbung und Anpassung" und als weitere Richtlinie des Unterrichtes die Anpassung. Die im Laufe der Erdgeschichte erfolgte Anpassung lehrt die Paläontologie, deren Behandlung die Betrachtung der dynamischen Geologie in anschaulicher Weise (Dünnschliffe, geologische Ausflüge, Schülerreisen) vorherzugehen hat. Aus der vergleichenden Betrachtung des jetzigen Zustandes mit demjenigen der früheren Erdperioden ergibt sich die Idee der Entwicklung, deren Erkenntnis der Verfasser für den „Grundpfeiler biologischer Forschung" erklärt. Auf das „Warum?" vermag die exakte Wissenschaft keine einfache und befriedigende Antwort zu geben. Hier wie an anderen Stellen seiner Abhandlung warnt der Verfasser mit Recht davor, den Boden exakter Forschung zu verlassen und sich in philosophische Spekulationen einzulassen.

Aus diesen allgemeinen Erwägungen ergibt sich im einzelnen folgender Arbeitsplan:

I. Die Selbsterhaltung der Lebewesen.

a) Die anatomische Grundlage: 1. *Die Zelle.* 2. *Die Gewebe.* 3. *Die Organe.* 4. *Die Organismen.*

b) Die physiologische Grundlage: 1. *Die Assimilation.* 2. *Die Ernährung.* 3. *Die Atmung.* 4. *Die Ausscheidung.*

c) Bewegung und Reizbarkeit.

II. Die Erhaltung der Art.

1. *Die Vermehrung.* 2. *Die Fortpflanzung.* 3. *Die Vererbung.* 4. *Ontogenie.*

III. Die Lebewesen und ihre Umwelt.

1. *Anpassung und Variabilität.* 2. *Abhängigkeit von a) der Umgebung, b) dem Licht, c) der Wärme.* 3. *Die Beziehungen der Lebewesen zueinander: a) die Geschlechter, b) Eltern und Nachkommen, c) Lebensgemeinschaften.*

IV. Die Geschichte der Lebewesen.

1. *Die geologischen Zeitabschnitte und ihre organische Welt.* 2. *Der prähistorische Mensch.*

V. Die Abstammungslehre.

1. *Die Geschichte des Entwicklungsgedankens.* 2. *Die Beweise der Abstammungslehre.* 3. *Die Versuche einer Erklärung des Deszendenzprinzips.*

Den jetzigen Zustand des biologischen Unterrichts drückt der Verfasser am Schlusse seiner Arbeit mit den Worten aus: „Zur Stunde steht die Biologie als Unterrichtsfach noch abseits, von den glücklicheren Schwestern nicht als ebenbürtig anerkannt. Sie pocht an mit der Bitte, eingelassen zu werden." Wir hoffen mit ihm, daß die besprochene Arbeit mit dazu beitragen wird, daß die Probezeit für beendigt erklärt und die lange Wartende eingelassen wird.

Jena. H. Boerner.

Statistisches über das Frauenstudium.

Im Winter-Semester 1913/14 studierten an den preußischen Universitäten 3007 Frauen; im Winter-Semester 1912/13 waren es 2980. Auf die Fakultäten verteilen sie sich folgendermaßen:

	1913/14	1912/13
Theologische Fakultät	26	28
Juristische „	34	30
Medizinische „	417	361
Philosophische „	2530	2561

Von den 3007 im Winter-Semesters 1913/14 studierenden Frauen waren immatrikuliert 2305; die übrigen 702 waren als Gastzuhörerinnen zugelassen.

Die 2305 Immatrikulierten verteilen sich wie folgt:

Theologische Fakultät	5
Juristische „	30
Medizinische „	399
Philosophische „	1871

Berlin-Lichterfelde. A. Tilmann.

II. Bücherbesprechungen.

a) Sammelbesprechungen:

Zur neueren deutschen Literaturgeschichte.

Die beiden Männer des 19. Jahrhunderts, die nicht bloß auf einem begrenzten Gebiete des geistigen Schaffens sich bewegten, sondern eine Kulturmacht auch für das 20. Jahrhundert wurden, sind Richard Wagner und Friedrich Nietzsche. Der heftige Streit, der einst um sie entbrannte, hat sich gelegt. Ihre Größe leugnet niemand. Wohl aber fragt man: War Nietzsche mehr Dichter als Denker und Philosoph? War Wagner auch groß als Dichter? — Chamberlain freilich sagt, wir stellten uns durch solche Frage das jämmerlichste Armutszeugnis aus, während eine Zeit noch nicht lange zurück liegt, wo man von einseitigen Beethovianern mit der entrüsteten Frage angefahren wurde: Sie halten Wagner doch nicht etwa für einen Dichter?! — Ein ganz ausgezeichnetes kleines Werk Erich v. Schrencks: „Richard Wagner als Dichter" (München 1913. Beck. 218 S. geb. 4 M.) behandelt die Frage nach allen Seiten, im allgemeinen und im besonderen. Daß Wagner, etwa bei der Lampe studiert, als Dichter ohne Musik zu werten sei, ist das Mißverständnis, das er bekämpft. Es gibt wenige Dichter, die so ausgesprochen Dramatiker sind wie Wagner; wenn aber ein jedes Drama den Zweck hat, in lebendiger Auffassung zu wirken, so erst recht das Musikdrama. Wagner ruft Menschen ins Leben, bietet uns eine bunte, gestaltenreiche Welt, er ist der Träger einer geistigen Botschaft (von Ideen); doch die Schranke dichterischer Gestaltungskraft ist wohl zu spüren, ebenso das Erkünstelte in seiner Dichtersprache; seine Worte leben nicht unter uns. v. Schrenk weist die romantische Seele, die romantische Welt bei Wagner aufs feinste nach, und wir folgen dem kundigen und scharfsinnigen Führer mit Genuß durch die einzelnen Perioden und Dichtungen Wagners. Wie Wagner ist auch Nietzsche allmählich dem Dunstkreise übertriebener Vergötterung und dem Nebel herabsetzender Verkennung entrückt und in das klare Tageslicht ruhiger Beurteilung versetzt worden. Wir haben treffliche Monographien, die gerade auch die beiden Männer in Beziehung zueinander setzen, nicht bloß wie sie im Leben zueinander standen, sondern welche Geisteswerte sie vertreten (ich nenne nur die ungemein geistvolle Schrift Th. Lessings: „Schopenhauer. Wagner. Nietzsche. Einführung in moderne deutsche Philosophie". München, Beck). Die Nietzsche-Literatur selbst ist allmählich ins Ungemessene gestiegen, während der unheilvolle Einfluß auf die unreife Jugend, auf den besonders Paulsen so nachdrücklich aufmerksam machte, im Schwinden

begriffen ist; es sind schon andere Götter wieder aufgestanden! — Ein umfassendes Bild „des edlen Dulders, des starken, leidenschaftlichen Denkers, des bewundernswerten Künstlers", des Schöpfers des großen Gedankenepos ‚Zarathustra', der hinreißenden Schriften ‚Morgenröte', ‚Fröhliche Wissenschaft' usw., hat Richard M. Meyer geliefert: „Nietzsche. Sein Leben und seine Werke" (München 1913. Beck. 702 S. In Leinwand 10 M.). Das Buch ist von Hingabe und Begeisterung getragen, durchaus aber nicht blind gegen die Schwächen und Irrtümer und verhängnisvollen Wirkungen. Wie Nietzsches Gedankenwelt durch und durch Kritik der Kultur ist, ja ein leidenschaftlicher Kampf wider alle Hemmungen, die das Individuum durch die Kultur erfährt, so ist auch das Werk des Biographen ein unablässiger Kampf wider die Gegner, die an Nietzsche Kritik übten. Ungemein gelehrt und gescheidt, wie der Verfasser ist, dabei aber ebenso subjektiv in Liebe und Haß, bietet er nicht eine Darstellung in ruhigen, großen Zügen und satten Farben, sondern sie bewegt sich dem Gegenstande gemäß in Satz und Gegensatz und schillert in Witz und Gedankenblitz und geht viel zu weit im Rühmen einer ‚Vereinigung der ganzen Tiefe spekulativen Denkens und der ganzen Kraft praktischer Tendenzen' und in der Annahme der ‚Existenz eines unbewußt regulierenden Systems'. Das Werk fesselt aber von Anfang bis zu Ende durch den Gehalt und die Form.

Kein Buch hat auf die Entwicklung der neueren Lyrik so stark eingewirkt wie Nietzsches ‚Also sprach Zarathustra', das ja jetzt mit Kellermanns ‚Tunnel' gleichzeitig das 100. Tausend erreicht hat, wie vordem nur ‚Jörn Uhl'.

Ein großes, sehr anspruchsvolles Buch, das leider, was es verheißt, nicht hält, ist Philipp Witkops: „Die neuere deutsche Lyrik. I. Von Friedrich v. Spee bis Hölderlin" (Leipzig 1910. B. G. Teubner. 366 S. 5 M.). „II. Von Novalis bis Liliencron" (ebenda). Es müßte heißen: ‚Neuere deutsche Lyriker in Leben und Schaffen'; denn es ist der Versuch einer Literaturgeschichte der Lyriker, aber nicht eine Geschichte der Lyrik. Die Einleitung bietet anstatt klarer Darlegung der Grundbegriffe eine Zusammenstellung von Zitaten; das Urteil ist sehr subjektiv, die Behandlung daher ganz willkürlich, bald beiseite schiebend, bald hervorhebend, bald reich, bald mager; für das Wesen des Protestantismus fehlt das Organ; manche Dichter, wie Walther, Klopstock, Schiller, Uhland, Greif werden zu gering eingeschätzt, andere, wie Schubart, zu hoch gewertet; Heine erhält 42, Platen 32 Seiten, während Meyer, Fontane, Storm zusammen mit 16 Seiten sich begnügen müssen. Schwerflüssige scholastische Abstraktionen bilden einen lästigen Hemmschuh; was er selbst hineinlegt, zu finden ‚überrascht' dann den ‚forschenden Geist'. Man lese, was Hagedorn, was der biedere Claudius, was Keller an Begriffsschwere zu tragen hat! Es ist doch nichts als Redensart, wenn es von Eichendorff (anstatt ebenso von Mörike, Storm, Liliencron usw.) heißt: ‚In Wahrheit ist kein neuerer Lyriker so ganz aus dem Wesensgrunde seiner Heimat emporgewachsen'; ‚Erdverwachsenheit', ‚Natur- und Volksverbundenheit', ‚erdige Gegenständlichkeit' sind Lieblingsausdrücke. — Hieß es von Hagedorn: ‚Er ist der erste deutsche Lyriker, der seine Lebensanschauung bewußt und restlos zu formen und auszusprechen vermag', so von Detlev v. Liliencron: „Erst in Liliencron übernimmt die Lyrik die epische Naturkraft und Gegenständlichkeit der Droste, G. Kellers,

Fontanes und Storms, um sie restlos lyrisch zu durchdringen und einzuschmelzen". Das sind doch nur hochklingende Phrasen. Und wie viele Lyriker sind bald so, bald so ‚der erste'! Und was soll man zu dem Nietzsche-Dithyrambus auf S. 341 sagen! Es ist schade, daß das Werk nicht wissenschaftlich ausgereift ist, während es im einzelnen, namentlich im zweiten Bande, sehr viel Schönes bietet und feinen Sinn verrät. Man fragt sich bei jedem Kapitel wieder: Warum verzichtete der Verfasser nicht auf den biographischen Ballast, wie er doch verhieß, das ‚nur Geschichtliche' beiseite zu lassen, und warum hebt er immer wieder von neuem mit veralteten begrifflichen Konstruktionen an? —

Unter den großen Lyriker-Biographien nimmt einen hohen Rang ein Harry Maync's: „Eduard Mörike. Sein Leben und Dichten". Wie ich die erste Auflage (1901) an dieser Stelle anzeigte und rühmte, möchte ich auch auf die zweite stark überarbeitete und vermehrte Auflage (Stuttgart u. Berlin 1913. Cotta. 443 S. 6,50 M.) empfehlend hinweisen; der Verfasser hatte schon bei der ersten Bearbeitung aus fast allen zugänglichen Quellen schöpfen können, so blieben die Grundlinien dieselben, wenn auch zahllose Ergänzungen und Verbesserungen im einzelnen vorgenommen und namentlich viele entbehrliche Fremdwörter ausgemerzt wurden. Wie hätte man, Anfang der 80er Jahre des vorigen Jahrhunderts, wo auch mich Storm erst eindringlich auf den sonst kaum genannten und bekannten Mörike hinwies und ich über ‚Storm und Mörike' meinen ersten Aufsatz im Hamb. Corresp. veröffentlichte, ahnen können, daß beide einst in dem Umfange ‚Mode' werden sollten, wie es heute (nicht immer zu ihrem Segen!) der Fall ist! Rudolf Krauß hat in Ausgaben und Aufsätzen aufs reichste das Bibliographische zusammengetragen,*) während Maync hier etwas willkürlich auswählt und sich beschränkt; im übrigen hat er eine in jeder Hinsicht ausgezeichnete textkritische Ausgabe in drei Bänden im Verlage des Bibliographischen Instituts 1909 herausgegeben; wie notwendig eine Textrevision war, trat in seiner Kritik der Kunstwart-Ausgabe von Karl Fischer (Deutsche Literaturzeitung) hervor.

Zu unseren großen Lyrikern, zu den Bahnbrechern und ‚Neutönern', gehört zwar Hermann Lingg nicht,**) wohl aber zu den Suchern, die dem Alten nicht untreu werden, aber auch das Neue nicht verleugnen mögen. Er teilt dies mit den sogenannten ‚Münchenern', seinen Genossen. Er ist ein episch-lyrisches Talent, und manche Abschnitte der großangelegten Dichtung ‚Die Völkerwanderung' und manches Gedicht (wie ‚Die Pest') werden unvergessen bleiben. Frieda Port hat auf Grund der besten Quellen ein sehr anmutendes Bild seines Lebens und Wesens geschaffen: „Hermann Lingg. Eine Lebensgeschichte" (München 1912. Beck. 308 S. geb. 4,50 M.). Die Lebensschicksale des einzelnen spiegeln ja immer die Entwicklung einer ganzen Zeitepoche wider, und so folgen wir der Erzählerin überall mit Interesse, weil vieles

*) Unentbehrlich sind wie für Mörike so auch sonst die „Jahresberichte für neuere deutsche Literaturgeschichte". Sie dürften in keiner Handbibliothek einer höheren Schule fehlen.

**) Ich habe ihn — wie Mörike, Storm, J. G. Fischer, Heyse, Jensen u. a. — eingehend gewürdigt in dem Buche „Lyrische Dichtung und neuere deutsche Lyriker" S. 156—64; vgl. meine Deutsche Literaturgeschichte III 191 f.

zeitgeschichtlich Bedeutsame aufgerollt wird: 1848, 1870, 1890 (der 70. Geburtstag). Was Geibel, was Heyse (ohne ein wirklich volles Einverständnis in den 50 Jahren!) für Lingg bedeutete, welche schwere Kümmernisse auch dies Leben bedrückten, schildert warmherzig die Verfasserin, die seit 1876 dem Hause des Dichters nahestand und sein langes Siechtum mittragen half, in dem man sogar den Tod seiner Frau ihm zwei Jahre lang verheimlichte. Überraschend gut sind die beigegebenen Handzeichnungen, die Heyse von Lingg fertigte. — Eine literarhistorische Behandlung zu geben, lag der Verfasserin fern. Nur Ansätze dazu. — Lingg verdient größere Beachtung, als ihm bisher zu teil ward; viel Modernes ist in ihm. Freilich ist ein weiter Schritt von ihm zu Liliencron; dem steht der bayerische Haudegen Heinrich v. Reder mit seinem durchaus impressionistischen ‚Lyrischen Skizzenbuch' viel näher und ist auch viel zu wenig bekannt. Ein außerordentlich reiches und gar breit ausgeführtes Freskobild von dem Leben und Schaffen Detlev v. Liliencrons hat Heinrich Spiero geliefert: Detlev v. Liliencron. Sein Leben und seine Werke. Mit 68 Bildern. 580 S. (Berlin 1913. Schuster & Loeffler. geb. 10 M.) Spiero hat sich als Lyriker und Novellist und Kritiker hervorgetan, eine sehr handliche, kurzgefaßte ‚Geschichte der deutschen Lyrik seit Claudius' (Leipzig 1909. B. G. Teubner) und eine ganz knappe Schul-Anthologie ‚Deutsche Lyrik' (Wien 1912. Manz. 204 S. 1,20 M.) herausgegeben. Auch in diesem großen Buch bewährt er seine leichtflüssige Feder, sein Erzählertalent, seine wissenschaftliche Gründlichkeit und eine ungemein warme, freundschaftliche Gesinnung für seinen Helden. Er hat ihn nur in seiner reifen und abgeklärten Zeit gekannt, und so wenig er die Irrungen und Wirrungen dieses bewegten Lebens beschönigt, so geht er doch mit rührender Anteilnahme den Kreuz- und Querzügen nach (nur von Amerika abgesehen) und findet auch für die Schwächen liebevolle Worte und hält sittenstrenge (d. h. dann ‚philisterhafte') Rezensenten mit Recht ‚gestraft' durch boshafte Verse oder durch das ganz bodenlose Geschimpfe in den viel zu zahlreich und ohne Rücksicht auf Lebende veröffentlichten Briefen. Wer hinter die Kulissen dieses Dichterlebens schaut, der findet viel Tragik; sein Roman ‚Leben und Lüge' verrät sie am deutlichsten. Spiero verfolgt sehr feinsinnig chronologisch das ganze Schaffen Liliencrons, der spät, dann aber reißend schnell (besonders infolge des kaiserlichen Gnadengehaltes) in Mode kam, so daß man alles Saloppe, Uneinheitliche, Barocke verzieh oder gar schön fand. Die Frische der ‚Impressionen' und die Kühnheit der Visionen, die kernige Anschaulichkeit der Kriegsnovellen und Balladen wird noch lange nachwirken. Spiero überschätzt den ‚Poggfred' bei weitem, es ist ein gar zu ‚kunterbuntes' Epos (vgl. meine Deutsche Literaturgeschichte III, S. 61, 66 u. f.); auch Timm Kröger bekannte, er wate da zwischen paradiesischen Landschaften durch wüste Strecken. Immerhin ist Liliencron nächst Dehmel der größte Vertreter der modernen Lyrik. — Die eine Auswahl bietende Volksausgabe in 3 Bänden (geb. 12,50 M. Berlin, S. Fischer) wird hoffentlich Richard Dehmel endlich die Stellung in der Literatur auch bei denen sichern, die ihm jetzt noch spröde oder unwillig gegenüberstehen; wie man den königstreuen Junker, den prächtigen Natur- und Schlachten- und Vorzeitschilderer Liliencron der Jugend nahe bringen kann, so auch Dehmel in manchem sozialen Gedicht, in herrlichen

Naturbildern und mannhaften Bekenntnissen. Es gilt nur, kleinliche Scheu vor dem Modernen, das man mit verwerflich und dekadent gleichsetzt, zu überwinden.

Es ist interessant zu verfolgen, wie nach und nach auch die Abrisse der Literaturgeschichte immer mehr in die Gegenwart vorrückten und sogar noch lebende Dichter heranzogen; neben Gotthold Klees vortreffliches Werk (71. bis 85. Tausend. Berlin 1912. Bondi) stellten sich erfolgreich Schultz-Reuschel (Dresden 1912. Ehlermann), Erich Schultze (Berlin 1912. Ernst Hofmann), bei dem Schiller eine hervorragende Behandlung erfährt, und sehr selbständig Adolf Vögtlin (Zürich 1910. Schultheß). Eine sehr geschickte, mit bibliographischen Anmerkungen versehene Übersicht über „Die Entwicklung der deutschen Literatur seit 1870" hat Georg Witkowski (Leipzig 1912. Voigtländer. 165 S. ungeb. 2 M.) geliefert. Die Zeitverhältnisse und die führenden Geister werden ins rechte Licht gerückt; auch er findet viele Talente, aber entbehrt das befreiende Genie, ja er geht so weit, die ganze Entwicklung seit 1830 ein Irren im Dunkel zu nennen, nur von der Vergangenheit trügerisch erhellt, von den Funken stärkerer Talente für Augenblicke überstrahlt. Er schließt, und ich mit ihm, mit dem Wunsche: Möge bald die neue Epoche unseres nationalen Lebens ihre großen Dichter erstehen lassen!

Frankfurt a. M. Alfred Biese.

Hilfsbücher für den Unterricht in der deutschen Sprachlehre.

Lay, W. A. Führer durch den Rechtschreibunterricht, gegründet auf psychologische Versuche und verbunden mit einer Kritik des ersten Sach- und Sprachunterrichts. Wesentlich verbesserte vierte Auflage. Leipzig 1913. Quelle und Meyer. VIII u. 272 S. geh. 4 M., geb. 4,50 M.

Das Buch, dessen erste Auflage im Jahre 1896 erschienen ist, wendet sich zunächst an den Volksschullehrer, verdient aber auch die Beachtung der Lehrer, die den deutschen Unterricht auf der Unterstufe höherer Lehranstalten erteilen, und mit dem, was über die Geschichte des deutschen Rechtschreibunterirchts gesagt wird, werden sich die Kandidaten, die sich im deutschen Unterricht zu betätigen gedenken, nicht ohne Gewinn während ihrer praktischen Vorbereitung für das höhere Lehramt bekannt machen. Lay macht zur Grundlage für die Methodik des Rechtschreibunterrichts psychologische Versuche und kommt dabei zu einer Reihe wichtiger Ergebnisse, von denen hier nur das eine erwähnt werden soll, daß als bestes Übungsmittel das Abschreiben zu gelten hat, falls es den methodischen Voraussetzungen und Forderungen des Verfassers entspricht, während ein lediglich auf Regel und Diktat gegründeter Rechtschreibunterricht zu verwerfen ist.

Hohbach, N., und Schöll, F. Deutsche Sprachschule in zwei Stufen. Für den Gebrauch an höheren Schulen. Zweite Stufe. Vorstellung und Ausdruck. Von Nathanael Hohbach. Dazu: Ergänzungen für den Lehrer. 159 u. 49 S. 1,50 M. u. 1 M. Stuttgart. Verlag von Ad. Bonz & Comp. 1913.

Der erste von Schütt bearbeitete Teil dieser Sprachschule hat mir nicht vorgelegen. In dem zweiten Teil, der den Oberreallehrer Hohbach zum Verfasser

hat, handelt es sich um eine erweiternde und vertiefende Behandlung der Satzlehre; im Anschluß an Wilh. Wundt, der die geistige Tätigkeit beim Sprechen nicht im Verbinden von Vorstellungen, sondern in der Zerlegung einer Gesamtvorstellung oder einer Vorstellungsmasse sucht, verfolgt Hohbach den Weg von der Vorstellung zum sprachlichen Ausdruck. Ihm zerlegt sich die Vorstellung eines Vorgangs in die Vorstellung eines Dinges und eines allgemeinen Vorgangs. Der Vorgang wird durch ein Zeitwort, der Gegenstand durch ein Hauptwort ausgedrückt. Von der Vorstellung eines Dinges läßt sich die Vorstellung einer Eigenschaft loslösen, die dem Dinge anhaftet; zur Bezeichnung der Eigenschaft dient vor allem das Eigenschaftswort oder Adjektiv. Von der Vorstellung eines Vorgangs läßt sich die Vorstellung der Weise loslösen, die dem Vorgang anhaftet. Als Weisewort dient meist das Eigenschaftswort. In ähnlicher Weise werden die übrigen Satzteile ermittelt und durch Untersuchung der verschiedenen Ausdrucksweisen des Bewirkens und Erleidens, der Bestimmungen von Ort und Zeit des Vorganges, von Grund und Folge usw. auch die Satzglieder. Der Verfasser berührt hierbei durchweg auch das Gebiet der Stilistik und gestaltet sein Buch tatsächlich zu einer Sprachschule im rechten Sinne des Wortes. Der Unterrichtsgang ist jedesmal derart, daß der Verfasser von wohlgeordneten Beispielen ausgeht, deren Betrachtung zum grammatischen Gesetz führt. Meist folgen Sätze zur Übung, darunter auch solche mit Fehlern, die der Schüler zu verbessern hat. Der Verfasser ist der Ansicht, daß das Richtige nur durch den Gegensatz des Falschen klar erkannt werde. Zweifellos erhält das Richtige durch seinen Gegensatz oft erst das erhellende Licht, und dazu bieten die Übungen im Bilden von Sätzen die bessere Gelegenheit, wenn die Schüler dabei nicht das Richtige treffen. Im allgemeinen aber sollte man das Unrichtige so selten wie nur möglich ihren Augen und Ohren nahebringen.

Der Verfasser geht, wie schon aus dem Gesagten sich ergibt, etwas weit in der Verdeutschung grammatischer Fachausdrücke. Transitiv wird zu wenhaft, intransitiv zu wenlos, Nomina sind fallbiegende Wörter, Konjugation ist Zeitbiegung, der Indikativ ist die Gewißheitsform, der Konjunktiv die Ungewißheitsform, die einzelnen Kasus heißen Wergegenstand, Wesgegenstand, Wemgegenstand, Wengegenstand usw. Hier gilt das Wort Richard M. Meyers: Die mühsamen Übersetzungen sind im Grunde schlimmer als die fremden Worte; sie verbinden entlehnte Anschauung mit unbequemer Aussprache.

Schubert, Karl, Deutsche Sprachlehre für die drei unteren Klassen höherer Schulen. Frankfurt a. M. 1913. Moritz Diesterweg. XI u. 84 S. geb. 1,20 M.

Der Schüler soll nach Ansicht des Verfassers die grammatische Erscheinung verstehen lernen, grammatische Kenntnis sich mit Bewußtsein aneignen und die Früchte des Unterrichts im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdruck nachweisen. Der Weg, den er zu diesem Ziele weist, ist gangbar und verdien beschritten zu werden. Der Verfasser geht vom Satze aus und fügt an passenden Stellen das Wichtigste aus der Formenlehre ein. Aus Lehrstücken, die den Schülern der Lehranstalt, an der er wirkt, aus dem Lehrbrauche bekannt geworden sind, wählt er geeignete Abschnitte aus, denen er Wörter und Sätze entnimmt,

welche den Stoff für die grammatische Unterweisung bieten können. In der Regel wird aus ihrer Betrachtung das grammatische Gesetz gewonnen, gelegentlich aber auch nur dadurch erläutert. Es einzuüben und zu vertieftem Verständnis zu bringen, die Selbsttätigkeit der Schüler anzuregen und deren sprachlichem Ausdruck Gewandtheit und Sicherheit zugeben, dienen Fragen, die sie zu beantworten, Aufgaben, die sie zu lösen haben. Den Lehrern des Deutschen auf der Unterstufe kann das Buch empfohlen werden; es ist viel Gutes daraus zu lernen. — Für eine zweite Auflage dürfte der sprachliche Ausdruck an einigen Stellen nachzubessern sein. Auch sind die Fragen nicht immer bestimmt genug. Verdeutschung der Fachausdrücke ist, nicht zum Nachteil des Buches, nur selten; aber „Gegenwartszukunft" und „Vergangenheitszukunft" scheinen mir nicht gerade glücklich gewählt zu sein.

Kluge, Friedrich, Abriß der deutschen Wortbildungslehre. (Sammlung kurzer Grammatiken germanischer Dialekte. Herausgeg. von W. Braune. O. Abrisse. Nr. 4.) Halle 1913. M. Niemeyer. 68 S. 1,50 M.

Das Buch, dessen wissenschaftlichen Wert der Name des Verfassers verbürgt, verdient wegen der Einblicke, die es in die Geschichte der deutschen Wortbildung bietet, auch in den höheren Schulen beachtet zu werden, zumal wegen der lehrreichen Angaben, wie die den Formen der Wortbildung ursprünglich innewohnende Bedeutung sich im Laufe der Zeiten wandelt und entfaltet oder verblaßt, wie ältere Bildungsformen verfallen und neue dafür aufkommen, verschiedenartige Formen sich angleichen und verschmelzen.

Coblenz. Jos. Buschmann.

Lateinische Grammatiken und Übungsbücher.

Lateinische Grammatik für höhere Schulen, bearbeitet und auf geschichtlich entwickelnder Grundlage vereinfacht von Heinrich Werner. Dresden 1912. L. Ehlermann. XVI u. 252 S. geb. 3 M.

Der allmähliche, an vielen Spuren erkennbare Umschwung der Stimmung zugunsten des humanistischen Gymnasiums ist auch der Wertung des grammatischen Unterrichts im Lateinischen zugute gekommen. Die, welche ihn nur noch als dienende Magd der Lektüre gelten lassen wollen, sind wirklich bereits „die Leute von gestern".

Für uns ergibt sich daraus die Aufgabe, den Eigenwert, den wir ihm zuschreiben, immer stärker herauszuarbeiten und so den grammatischen Unterricht immer fruchtbarer zu machen. Verschiedene Wege führen zu diesem Ziel und können also begangen werden; einer ist bestimmt durch die stärkere Betonung der historischen und vergleichenden Betrachtungsweise der Sprache. Ich rede mit Absicht nur von einer stärkeren Betonung, nicht wie die eifrigen Vorkämpfer der Sache von einer Einführung. Ich denke, wer bei Männern wie Cauer, Reinhardt, Bruhn — um nur diese drei zu nennen — gelernt hat (und das sind doch wohl nicht so gar wenige), der hat sich stets auf diesem Wege bewegt, wenigstens bei der Erklärung und Behandlung syntaktischer Erscheinungen. Leider aber besteht auch auf dem Gebiete des Unterrichts der Mißstand, den wir so oft in unserem poli-

tischen und sozialen Leben beobachten müssen: wir kennen einander nicht, und zu den Hauptwünschen, die ich für uns habe, gehört auch der, es möge uns ermöglicht werden, andere Schulen und andere Schularten kennen zu lernen. Wer wie der Unterzeichnete das Glück gehabt hat, während seiner eigenen Schulzeit bei hervorragenden Lehrern Unterricht zu genießen, und wie er nachher nur an wenigen Anstalten beschäftigt gewesen ist, die bei aller charakteristischen Verschiedenheit doch darin gleich waren, daß sie zu den ersten gerechnet wurden, der hört mit Neid, welche Kenntnis von Schulen die besitzen, die unsere Schulen und ihren Unterricht zu tadeln haben, auch wenn er sich mit Cicero tröstet: *facilius res publica oppugnatur quam defenditur* und oftmals den Eindruck gewinnt, die Zustände würden nur deshalb so schwarz gemalt, damit die eigenen Vorschläge sich desto heller abheben könnten.

Auch der Verfasser der vorliegenden Grammatik ist nicht ganz frei davon.

Aus den eingeführten Lehrbüchern aber sich solch ein Bild zu machen (cfr. Pappritz, der lat. Unterricht auf dem hum. Gymn. Monatschrift XI, 6, S. 299 ff.), scheint mir ungerecht. Auch das schlechteste Buch kann von guten Lehrern, oder auch von dem Durchschnittslehrer, wenn an der Anstalt gute Tradition und gegenseitiges Zusammenarbeiten besteht, nutzbar verwendet werden, und in ungeschickter Hand ist auch das beste Buch eine stumpfe Waffe. Das Buch ist immer nur ein Notbehelf. Also ich kenne es nicht anders, als daß im Lateinischen in der Syntax die historische Betrachtung zu ihrem Rechte kommt und daß im Griechischen bei reiferen Schülern die Laut- und Formenlehre durch sie bestimmt wird. Daß auf diesem Gebiete im Lateinischen systematischer vorgegangen werden kann, gebe ich zu, daß auch schon in den untersten Klassen damit begonnen werden könne, davon habe ich mich durch Niepmann überzeugen lassen. Aber man wolle nicht alles Heil davon erwarten. Die Hauptsache für den Kleinen muß immer bleiben, daß er etwas Positives lernt, daß er in der Kenntnis und Beherrschung der gewordenen Sprache weiterkommt, und alles, was ihm dazu dient, begrüße ich mit Freuden. Aber ein Verständnis der Sprache gibt es auch ohne Lautgesetze, und ich glaube, auch wenn ich ihm von der Lautlehre nur wenig gesagt habe, habe ich ihn auch gefördert, wenn er Verbindungen wie *aes acre* (das scharfe Erz), *agger urbanus* (der Stadtwall), *meridies serenus* (der heitere Mittag), u. a., die ihm in der vorliegenden Grammatik S. 13, S. 14, S. 15 zum Durchdeklinieren aufgegeben werden, als — sagen wir befremdend empfindet. Und dann glaube man doch nicht, daß jemand, der es jetzt nicht versteht, dem Kleinen die lateinischen Stunden zu seinen liebsten zu machen, etwas Besseres erreichen könne, wenn er ihm mit Lautgesetzen kommt; wohl aber kann er ihm dann die Stunden zur Hölle machen. Selbstverständlich ist, daß hier nicht systematisiert werden kann: Anstalten mit Griechisch sind anders zu behandeln als Realanstalten, Reformanstalten, in denen der Schüler das Lateinische in dem Alter kennen lernt, in dem der Gymnasiast Griechisch zu lernen beginnt, anders als Gymnasien alten Stils.

Nicht zu vergessen ist, daß doch auch vieles noch nicht geklärt ist und bei den oft großen Meinungsverschiedenheiten der Forscher eine gewisse Zurückhaltung am Platze ist. Restlos aufgehende Resultate und allzu einfaches System erscheint, wenn irgendwo, so hier bedenklich. Die Vorgänge der Sprachentwick-

lung sind komplizierter. Wer die Aufsätze kennt, mit denen unser Verfasser seine Grammatik vorbereitet hat — er selbst weist im Vorwort „nachdrücklichst" auf sie hin — wird wissen, was ich meine.

Die Hauptwortführer der „neuen Betrachtungsweise" sind Niepmann (Neue Jahrb. XXVIII, S. 513 ff.), Stahl (Monatschrift XI, H. 2, S. 1 ff.), Werner, der nun nach den von ihm für richtig erkannten Grundsätzen eine Grammatik geschrieben hat. Über deren Anordnung lasse ich ihm am besten selbst das Wort. S. 11:

„Dieser durch alle Teile der Grammatik ziehende historisch-psychologische Grundgedanke hat auch die methodische Anordnung aufs tiefste beeinflußt. Der grammatische Fall wurde fast durchgängig durch Variation eines Leitsatzes in der Entwicklungsreihe dargeboten, damit durch die Konzentration des sachlichen Interesses das grammatische um so ungeteilter bleibe und so auch bei der Reproduktion des grammatischen Falles jenes dem letzteren nicht hinderlich sei. Die ‚Hilfe' soll besonders dazu Gelegenheit bieten, Sprachvergleichung namentlich mit der Muttersprache zu treiben. Durch ‚Besonderheiten' soll der Fall auf seine eigenartige Entwicklung hin untersucht werden, durch Beispiele zur allseitigen Anschauung gebracht, durch die Regel zum Denkergebnis, durch Übung und Übungsreihen zum geistigen Besitz erhoben werden. Da die lateinische Sprache eine tote Sprache ist, so bietet sie dem Lernenden den Vorteil, einen abgeschlossenen Sprachprozeß darzustellen. So wurde auch das Vergehen mancher Ausdrucksformen, soweit es die Schriftstellerlektüre in den oberen Klassen aufweist, in der Rubrik ‚Erweiterter Gebrauch' berücksichtigt. Auf diese Weise glaubt der Verfasser seiner Grammatik ein einheitliches typisches Gepräge aufgedrückt zu haben. Durch System und Methode konnte eine Einheitlichkeit und Straffheit der Gedanken erzielt werden, wie sie eben nur die Eigenart der lateinischen Sprache verträgt. In ihr offenbart sich die schönste Eigenart des römischen Volkes, nämlich die Kraft (*vis*) und Manneszucht (*virtus*), die bei dem Volke wie bei seiner Sprache in der bedingungslosen Unterordnung (Subordination) zum Ausdruck kommt. Möge von diesem Geiste der Gedanken- und Sittenzucht möglichst viel auf unsere Jugend übergehen!"

So sind denn durch die lautgesetzliche Behandlung die Deklinationen auf eine zurückgeführt, so sind Comparation und Lehre von den Composita „vereinfacht", so verschwinden die „unregelmäßigen" Verba, so wird die Wortbildung auf lautgesetzlicher Grundlage ausführlich behandelt; so ist die gesamte Syntax darauf aufgebaut, daß die Sprache ausgeht von der Darstellung des Anschaulichen, Sinnlichen, und von da erst zum übertragenen Gebrauch kommt, — besonders energisch vom Verfasser in der Kasuslehre betont — daß ebenso die Parataxe das Ursprüngliche ist, aus der die Hypotaxe sich entwickelt hat. Alle Satzbestimmungen sind eingeteilt in adverbiale und adnominale, alle Nebensätze sind dargestellt und behandelt als Satzteile, bei den Konjunktionen wird auf die ursprüngliche Bedeutung zurückgegriffen. Im einzelnen verweise ich auf die Aufsätze des Verfassers. — So das Ziel und die Mittel. Und die Ausführung? Da hat, fürchte ich, der Wunsch, möglichst bald seine Gedanken in schulgemäße Form umgesetzt zu sehen, den Verfasser allzu eilig arbeiten

lassen; nur aus der Eile der Herstellung — selbst das Vorwort hat in der Hast einen Anfang bekommen, der zum zweiten Teil nicht paßt; und auf S. VII klaffen die Nähte — erklären sich die großen Mängel des Buches: Wer eine lateinische Grammatik schreibt und dadurch andere zu klarem logischen Denken und klarem logischen Ausdruck anleiten will, muß zunächst selbst die Forderung erfüllen, klar und logisch zu schreiben. Auch mit der Lupe darf man keine Unebenheit finden. Aber in diesem Buche gibt es wenige Seiten, in denen nicht ein Satz, ein Ausdruck, eine Ungenauigkeit schärfstes Bedenken erregte, von dem ersten Satze an, in dem wir hören: „Die lateinischen Buchstaben unterscheiden sich in der Aussprache von den deutschen dadurch, daß der Buchstabe *v* wie *w* gesprochen wird und *w* dem Lateinischen fehlt, z. B. *vivo*, sprich *wiwo*, *i* steht auch für unser *j*, z. B. *iuvo* . . . . Merke: v o r *) *a o u* sprich *ka*, *ko*, *ku* . . . bis zu dem letzten Abschnitt über den römischen Kalender. Manchmal ist die Wirkung geradezu komisch. Manches ist nur für den Lehrer bestimmt, anderes nur für den Schüler — gehören die Übungen in die Grammatik? — nicht Zusammengehörendes ist zusammengerückt, einmal angefangene Disposition wird aufgegeben, und vor allem die Beispiele sind gar oft recht unglücklich gebildet und müssen den Jungen verwirren — er soll doch auch nach der „neuhumanistischen" Methode lernen, die Sprache zu gebrauchen —; überhaupt scheint es mir ein mißlich Ding, sprachliche Erscheinungen einer erst zu rekonstruierenden Stufe an eigens gebildeten, also unkontrollierbaren Sätzen zu erörtern, statt von tatsächlich sich in der vorliegenden Literatur findenden — also wirklich lateinischen — charakteristischen Sätzen auszugehen, und hier vor allem rächt sich die Übertreibung des an und für sich richtigen Standpunktes, den Schüler nicht durch eine Anhäufung ganz verschiedener, komplizierter Beispiele abzulenken und zu verwirren, und das Prinzip, ein und denselben Satz ins Endlose zu variieren; was nun schließlich herauskommt, erregt doch oft Kopfschütteln. Es ist ein schön Ding um das Wissen vom Werden, aber man muß auch das Gewordene kennen. Und das trennt mich von dem Verfasser. Ich bin ihm dankbar für manche Anregung, die mir seine Aufsätze gegeben haben, wenn auch im wesentlichen nach der negativen Seite hin — und so hoffe ich, daß es ihm gelinge, durch strengste, unerbittliche Feile aus seinem Buche noch einmal ein brauchbares Hilfsmittel zu machen oder durch sein Buch ein anderes, besseres hervorzulocken.

Die Flut der Übungsbücher für Übungsarbeiten und Probearbeiten, die der „Extemporaleerlaß" bringen wird, hat noch nicht eingesetzt. Aus der „vormärzlichen" Zeit liegt mir noch vor:

Sörgel, Hermann, B i l d e r u n d B e t r a c h t u n g e n a u s a l l e r l e i Z e i t e n. 55 Übungsstücke zur Wiederholung der lateinischen Syntax für Schüler der mittleren Gymnasialklassen. Stuttgart 1912. W. Kohlhammer. XII u. 79 S. brosch. 1,50 M. — Dazu: in besonderem Bändchen Ü b e r s e t z u n g. 39 S. 0,80 M.

Die Syntax des Satzes, von den Ortsbestimmungen an bis zum abhängigen Irrealis, die wichtigsten stilistischen Unterscheidungen, die Anfänge der Perioden-

*) von mir gesperrt.

bildung werden systematisch in einer Reihe von dem Standpunkt der Klassen bis O II wohl angepaßten, mannigfachen, bald mehr bald weniger inhaltsreichen Stoff behandelnden, den für eine Arbeit erforderlichen Umfang nicht übersteigenden Stücken behandelt, ohne daß die Schwierigkeiten gehäuft würden, oder der Ausdruck mehr als billig durch die Rücksicht auf das Einzuübende bestimmt würde. So scheinen sie mir ganz geeignet als Vorlagen für die modernen Klassenarbeiten.

Von der Übersetzung, die das zweite Bändchen enthält, gebraucht die Anzeige der Verlagsbuchhandlung den Ausdruck „klassisch".

Gebhardt, Lateinische Ergänzungsbücher für Preußen und Sachsen. 2. Teil: Der Quintaner. 3. Auflage. XII u. 168 S. Dazu ein ausführliches, über den Inhalt aller bisher erschienenen Ergänzungsbücher orientierendes Sachregister. Leipzig 1911. B. Liebisch. geb. 3 M.

Dazu: Schlüssel. 99 S. geb. 2 M.

Der mir vorliegende Band gehört zu einem großen Unterrichtswerk, das zunächst den lateinischen und dann auch den griechischen Unterricht nach den einzelnen Klassenstufen bis U II behandelt und unter dem Gesamttitel: Altsprachliches Unterrichtswerk mit Schlüssel für Schule und Haus bei Liebisch erschienen ist und nach Angabe des Verlags in vielen Tausenden von Exemplaren vertrieben ist. Es will kein selbständiges Schulbuch sein; als Hilfsbuch für die private Arbeit der Schüler soll es den Schulunterricht begleiten und ergänzen; es soll seinen Platz da finden, wo die Arbeit der Schule aufhört, im Elternhause; und der beigegebene Schlüssel, d. h. eine Übersetzung der dem Schüler zu gebenden deutschen und lateinischen Sätze, sowie die Antwort auf alle zu stellenden Fragen erleichtert die Kontrolle und ermöglicht auch Mutter und Schwester, diese Ergänzungsarbeit zu leiten.

Unser Quintaner etwa hat nach Müller-Osterm. 116—117 das Passivum der Verba auf *-ire* in der Schule gehabt, aber nicht gelernt. Man nimmt also zu Hause Übung 134 vor und findet dort: „die Leichen sind begraben worden", „eine erfahrene Sache (*acc*)", „aufgefundene Wege" (*acc*), „die Künste sind erfunden worden", „Arme werden überall (*ubique*) gefunden", „werden gefunden werden", usw., und der Schlüssel gibt dann die Übersetzung . . . *rem compertam* . . . *pauperes ubique inveniuntur, — inventum iri.* Oder sein Pensum sind die Pronomina. Da gibt man ihm (Übung 146) zuerst eine Reihe „deutscher" Sätze, konstatiert mit Hilfe des Schlüssels, daß z. B. der Satz: „Was immer häßlich ist, laßt uns verwerfen (*reicere*)" zu übersetzen ist: „*Quidquid turpe est, reiciamus*", und stellt im Anschluß an die Sätze nun Fragen: „Welche Korrelativa kennst du?, welche Sätze enthalten Korrelativa?, *pronomina indefinita*?, was ist ein *pronomen indefinitum?* usw. und korrigiert die Antworten nach dem Schlüssel. Und so wird in 192 Übungen der ganze Lehrstoff der Quinta behandelt. Da kann doch der Erfolg nicht ausbleiben. So hat denn auch der Verlag ein ganzes Heftchen von Empfehlungen durch Direktoren und Rektoren, Professoren, Klassenlehrer, kirchliche Zeitschriften und Fachzeitschriften zusammengestellt und beigefügt und es so wirklich schwer gemacht, ein ablehnendes Urteil abzugeben.

Gewiß ist der Verfasser ein geschickter Lehrer, aber auch dem geschicktesten ist es unmöglich, bei solch umfassender Produktion Einwandfreies zu leisten;

doch schlimm ist es für unseren Unterricht, wenn wir eine derartige häusliche Nebenarbeit nötig haben, schlimm für den geplagten Schüler, wenn er außer seiner Schularbeit solche private Arbeit leisten soll, schlimm auch für den, der ohne eigene Kenntnis der Sprache mit Hilfe des Schlüssels den armen Schüler plagen muß. Aber es gibt doch zu denken, daß gerade eine Reihe kirchlicher Zeitschriften diese Hilfsmittel in den höchsten Tönen preist und sie so für notwendig hält für Kreise, aus denen wir gewöhnt waren, unsere am besten vorgebildeten Lateiner zu erhalten. Es sind die Folgen der Lehrpläne von 1891. Sollten aber wirklich unsere Schüler solche Hilfsmittel so nötig haben, wäre doch die ernste Frage aufzuwerfen, ob der Grund bei uns und unserem Unterrichte zu suchen sei.

Tut die Schule ihre Schuldigkeit, so ist auch ein Buch unnütz wie

Berendes, B., Anleitung zum Konstruieren in Lehre und Beispiel. Im Anschlusse an „Schultz, Vorschule für den ersten Unterricht im Lateinischen", von A. Führer zusammengestellt. Paderborn 1912. F. Schöningh. 46 S. kart. 0,80 M.

Der erste Teil enthält eine kurze Lehre von den Satzteilen, der zweite zeigt das Konstruieren an einer Reihe von deutschen und lateinischen Sätzen, ein Anhang bringt einige Bemerkungen über Aussprache und Betonung lateinischer Wörter, über Wortstellung in lateinischen Sätzen, über den Gebrauch einiger Pronomina, soweit sie für den Anfangsunterricht in Betracht kommen. Wenn das Büchlein einen jungen Anfänger, Schüler oder Lehrer, daran erinnert, wie überaus wichtig die Gewöhnung an genaues Konstruieren ist, — auf allen Stufen —, leistet es auch der Sache des Unterrichts einen Dienst; nur würde ich beiden raten, beim Konstruieren stets mit dem Prädikat anzufangen, das zu finden am wenigsten Schwierigkeiten macht, und bei zusammengesetzten Sätzen zuerst die Nebensätze zu suchen, um so zum Hauptsatz zu gelangen, auch ohne Bedenken in Sexta gleich mit lateinischen Sätzen anzufangen.

Nicht zu meinem Ressort gehört, aber soll, wo es mir zur Besprechung übersandt ist, warm empfohlen werden:

Bölte und **Schmedes,** Caesar-Wortkunde (Frankfurter Lehrplan). Im Anschluß an Wulff-Schmedes' Lateinisches Lesebuch Ausgabe B und C. Berlin 1911. Weidmannsche Buchhandlung. VI u. 174 S. geb. 2,20 M.

Die Verfasser haben den Reformanstalten, die das lateinische Lehrbuch von Wulff-Schmedes eingeführt haben, ein höchst brauchbares Hilfsmittel für den Cäsarunterricht geschenkt, das einen neuen Beweis liefert für den geschlossenen, einheitlichen Aufbau des Unterrichts am Frankfurter Goethegymnasium, indem auch hier überall auf das dem Schüler bereits Bekannte zurückgegriffen wird und ihm immer wieder und wieder der gesamte erlernte Sprachstoff ins Gedächtnis gerufen wird. Natürlich setzt es Lehrer voraus, die diesen gesamten dagewesenen Stoff gegenwärtig haben, also in ihrem Unterricht heimisch sind. Syntaktische Erscheinungen werden nur insofern berücksichtigt, als sie dem Schüler Schwierigkeiten machen; nirgends aber wird dem Schüler eine notwendige Arbeit abgenommen, nirgends der Arbeit des Lehrers störend vorgegriffen. Ich habe das Buch ein Jahr lang bei der Vorbereitung für meinen Unterricht kontrolliert und keine irgendwie wesentlichen Ausstellungen zu machen. Möchten wir bald ein ähnliches

Hilfsmittel bekommen: jetzt, wo die Kurzstunden überall eingeführt sind und wir mehr als je mit der Zeit rechnen müssen, würde es uns manche kostbare Minute sparen, die wir nun brauchen, um dem Schüler das für seine Präparation Notwendige zu diktieren. (Abgeschlossen 9. 12. 12.)

Landsberg a. W. F. Bösch.

Zur Biologie.

Ein wertvolles neues Tafelwerk bilden:

Ebeling, M., Sechs Tafeln einheimischer Schmetterlinge. Berlin. Weidmannsche Buchhandlung. Aufgezogen mit Stäben 30 M.

Die Tafeln enthalten farbenprächtige Darstellungen folgender Schmetterlingsarten (bei den mit * bezeichneten sind die sehr verschiedenen Männchen und Weibchen einzeln abgebildet):

Tafel 1. Tagfalter: Schwalbenschwanz, Segelfalter, Apollo, Kohlweißling, Baumweißling, Zitronenfalter, *Aurorafalter, Goldene Acht, Senfweißling, Bläuling, Schachbrett;

Tafel 2. Tagfalter: Admiral, Trauermantel, Tagpfauenauge, Großer Fuchs, Distelfalter, Kaisermantel, Kleiner Perlmutterfalter, Großes Ochsenauge, Dukatenfalter, Großer Schillerfalter, Großer Eisfalter;

Tafel 3. Schwärmer: Totenkopf, Bienenschwärmer, Hummelschwärmer, Wickenschwärmer, Taubenschwanz, Ligusterschwärmer, Mittlerer Weinschwärmer, Wolfsmilchschwärmer, Kiefernschwärmer, Widderchen, Gemeines Bluttröpfchen;

Tafel 4. Schwärmer: Pappelschwärmer, Lindenschwärmer, Abendpfauenauge; Spinner: Weidenbohrer, Nagelfleck, Jungfer, Englischer Bär, Purpurbär, Brauner Bär, Schwarzer Bär, Kupferglucke;

Tafel 5. Spinner: Großes und Kleines Nachtpfauenauge, Eichenprozessionsspinner, Ringelspinner, Goldafter, Großer Gabelschwanz, Nonne, *Schwammspinner, *Kiefernspinner;

Tafel 6. Eulen: Blaues, Rotes und Gelbes Ordensband, Hausmutter, Kiefereule, Gammaeule, Kohleule, Saateule, Graseule; Spanner: *Frostspanner, Schlehenspanner, Birkenspanner, Grünes Blatt, Harlekin, Herbstspanner, Mondspanner; Kleinschmetterlinge: Schlehengeistchen, Apfelwickler, Kornmotte, *Crambus pinitellus* (also ein Zünsler), Kleidermotte, Pelzmotte.

Der Fachmann sieht aus diesem Verzeichnis, daß eine gute Auswahl unserer heimischen Vertreter der Ordnung getroffen ist. Die Abbildungen sind sämtlich gut ausgeführt und (vielleicht mit Ausnahme einiger kleiner Arten namentlich der letzten Tafel) auch auf weite Entfernung deutlich zu sehen.

Man könnte nun aber fürchten, diese Tafeln möchten dazu verleiten, den Unterricht in alter, rein systematischer Weise zu geben. Das braucht aber durchaus nicht der Fall zu sein. Verschafft sich der Lehrer daneben einige Zusammenstellungen von Verwandlungen etwa je eines Vertreters der einzelnen Unterordnungen, führt einige von diesen in ihrer natürlichen Umgebung den Schülern vor, macht sie außerdem auf die Anpassungen, die viele Glieder dieser Ordnung teils im Jugendzustand, teils als Vollkerf an ihre Umgebung zeigen, auf Nach-

ahmungen (Mimikry), welche wir auch hier beobachten können, aufmerksam, so kann der Unterricht zunächst ökologisch erteilt werden. Bei der systematischen Übersicht, welche schließlich einen Überblick über die ganze Gruppe den Schülern geben soll, werden diese Tafeln vorzüglich verwendet werden können, denn bei dieser durch ihre Schönheit auffallenden Gruppe von Tieren wünschen die Schüler meist mehr Arten kennen zu lernen, als beim Unterricht eingehend besprochen werden können. Will man dann nicht die Zeit daran wenden, alle Arten, welche abgebildet sind, einzeln, wenn auch nur ganz kurz, zu zeigen, so kann man die Tafeln während der auf die Unterrichtsstunde folgenden Pause von den Schülern betrachten lassen, welche Freude an solcher Betrachtung haben. Noch besser wäre, wenn man die Tafeln in der Klasse, in welcher die Schmetterlinge besprochen werden (IV der Gymnasien und Reformschulen, U III der Realanstalten), aufhängte, damit die Schüler sie immer wieder betrachten könnten. Wenn dafür gesorgt ist, daß kein Unfug mit solchen Tafeln getrieben wird, würden sie einen großen Nutzen stiften können, dadurch, daß sie den Sinn für die Natur weckten und gleichzeitig die Schönheitsempfindung stärkten.

Als Ergänzungen älterer Sammlungen sind erschienen:

Schmeil, Zoologische Wandtafeln. Tafel 9, 23 und 26.

Schmeil, Botanische Wandtafeln, Tafel 12, und Anatomische Reihe, Tafel 1—6. Leipzig. Quelle & Meyer.

Jede Tafel roh 4,80 M., aufgezogen mit Stäben 8 M.

Das erste zoologische Bild zeigt eine Meute Wölfe in mittelsibirischer Landschaft, das zweite Röhrenquallen des Mittelmeers *(Velella spirans, Physalia caravella, Forskalia contorta, Praya maxima, Physophora hydrostatica)*, das letzte Kopffüßer des Mittelmeers *(Sepia officinalis, Octopus vulgaris, Eledone moschata, Loligo vulgaris, Argonauta argo)*. Die erste botanische Tafel zeigt *Drosera rotundifolia* und *Pinguicula vulgaris* mit Vergrößerungen einzelner Teile. Auf den anatomischen Tafeln kommen zur Darstellung: 1. Die Zelle und ihre Teilung, 2. die Zellwand, 3. der Zellinhalt, 4. und 5. das Hautgewebe, 6. das Assimilationsgewebe.

Alle Tafeln sind wie die meisten früheren dieser Sammlung klar und zum Teil künstlerisch schön ausgeführt; die anatomischen hat Dr. *H.* Meierhofer-Zürich gezeichnet, die der Mittelmeertiere Prof. Merculiano. Bei diesen mag noch besonders hervorgehoben werden, daß nur solche Tiere als lebend nebeneinander gezeichnet wurden, die das gleiche Meer bewohnen, also nebeneinander vorkommen können, während vielfach sonst auf Tafeln Tiere oder Pflanzen nebeneinander gezeichnet sind, die man in freier Natur nie zusammen finden würde.

Auch diese neuen Tafeln vermögen gleich den früheren der Sammlung dem Unterricht außerordentlich gute Dienste zu leisten; sie seien den Fachgenossen aufs beste empfohlen.

Zu Ende geführt ist das zuletzt Monatschrift XII 1913 S. 444 besprochene Werk:

Willkomm-Koehne, Bilderatlas des Pflanzenreichs. Eßlingen und München. J. F. Schreiber. Wien. R. Mohr. Lieferung 19—25. Vollständig in 25 Lieferungen à 0,50 M. Mit 526 Pflanzenbildern auf 124 Farben-

drucktafeln, 1 Schwarzdrucktafel und 205 Seiten Text mit 100 Abbildungen. Vollständig geb. 16 M.

Auch die Tafeln dieser letzten Lieferungen sind, ganz entsprechend den früheren, vorzüglich ausgeführt, und die Auswahl der abzubildenden Pflanzen ist, wenn man den vorgeschriebenen Raum berücksichtigt, eine gute. Es sind möglichst viele Gruppen veranschaulicht durch Arten, welche entweder durch ihre Häufigkeit bei uns oder durch ihre Verwendung als Nutzpflanzen das Interesse erregen; der Text nennt natürlich weit mehr Arten, als abgebildet werden. In den neu vorliegenden Lieferungen ist allerdings wenig eigentlicher Text, sondern hauptsächlich ein deutsches und ein lateinisches Namensverzeichnis, Titel, Vorwort und eine für viele Benutzer des Buches wertvolle „Erklärung einiger botanischer Fachausdrücke". Aus dem Vorwort möchte Unterzeichneter besonders hervorheben, daß Verfasser entgegen der Ansicht leider mancher Lehrer, aber mit vollem Rechte, auf den Wert der „Systematik" einerseits und der „Anlage eines Herbariums" andererseits hinweist, trotzdem er diese betont, dennoch auch zum Pflanzenschutz auffordert.

Das ganze Werk kann als eins der besten zur Fortbildung der Schüler empfohlen werden, vermag aber nur dann diese voll zu fördern, wenn sie gleichzeitig die Pflanzen im Freien beobachten, und um immer wieder das Beobachtete zu sehen, auch sammeln. Jeder Lehrer wird es für sich selbst sowie zum Zeigen solcher Pflanzen, die ihm nicht zur Verfügung stehen, auch beim Unterricht sehr gut verwenden können. Vor allem aber verdient es in jeder Schülerbibliothek unbedingt einen Platz.

Zum Herumreichen in kleinen Klassen eignen sich auch die Abbildungen aus Schmeils naturwissenschaftlichen Atlanten:

Gramberg, Eug., Pilze der Heimat. Eine Auswahl der verbreitetsten eßbaren, ungenießbaren und giftigen Pilze unserer Wälder und Fluren in Bild und Wort. Mit 130 farbigen Pilzgruppen auf 116 Tafeln nach der Natur gemalt von Kunstmaler E. Doerstling. I. Bd. Blätterpilze *(Agaricaceae)*. II. Bd. Löcherpilze *(Polyporaceae)* und kleinere Familien. Leipzig 1913. Quelle & Meyer. à Bd. 5,40 M.

Sternfeld, R., Die Reptilien und Amphibien Mitteleuropas. 80 S. und 30 Tafeln. Ebenda 1913. 5,40 M.

Walter, E., Unsere Süßwasserfische. Eine Übersicht über die heimische Fischfauna nach vorwiegend biologischen und fischereiwissenschaftlichen Gesichtspunkten. Ebenda 1913. 24 S. u. 50 Tafeln. geb. 5,40 M.

Schmeil, der durch seine Lehrbücher in so hohem Grade fördernd auf den naturkundlichen Unterricht gewirkt hat, zeigt durch die Begründung dieser Atlanten, daß er genau weiß, was dem Lehrer der Naturwissenschaften nötig ist. Sehr oft treten an einen solchen, besonders in kleinen Städten, die Forderungen heran, dies oder jenes Lebewesen, das zufällig dort beachtet wurde, zu bestimmen. Dies ist aber nicht immer so leicht, wie der Nichtfachmann meint. Selbst unsere philologischen Amtsgenossen glauben bisweilen, ein jeder Naturwissenschafter müsse jedes Tier, jede Pflanze der Heimat kennen; es ist genau ebenso, wie wenn man von ihnen verlangte, sie sollten jedes Wort der Fremdsprachen, die sie stu-

diert haben, kennen. Nicht kennen, aber bestimmen können möchte man alle Lebewesen der Heimat; dafür fehlte es aber hinsichtlich der niederen Pflanzen und der meisten Gruppen von Tieren an Büchern; die vorliegenden helfen dazu, wenigstens die gewöhnlichen kennen zu lehren, und dafür sind wir dem Herausgeber dankbar; alle Arten aufzunehmen war unmöglich.

So gibt es nach Angabe des Verfassers des ersten Buches über 1000 höhere Pilze in Deutschland. Im vorliegenden Werke sind 130 Arten behandelt und abgebildet. Aber die wichtigsten kann man hiernach leicht bestimmen, bei weiteren müssen Spezialwerke weiter helfen; namentlich ist auf die vielfach gegessenen und die damit oft verwechselten eingegangen. Diese sind aber immer, soweit die Größe der Tafeln es erlaubte, in natürlicher Größe, in verschiedenen Formen und in natürlicher Umgebung leicht kenntlich dargestellt. Ebenso wie in diesem Werke spielen in den beiden anderen die Tafeln die Hauptrolle. Nur bei den Reptilien und Amphibien konnte der Verfasser mehr Text liefern und mehr auf das Leben und Treiben der Einzelarten eingehen, da ihre Zahl, selbst wenn man den Umfang des Gebiets auf ganz Mitteleuropa ausdehnt, verhältnismäßig gering ist. In allen drei Werken aber werden die Lebewesen in ihrer natürlichen Umgebung dargestellt, so daß die Abbildungen „gewissermaßen Naturausschnitte darstellen". Als solche lassen sie sich auch beim Unterricht in kleinen Klassen zum Herumzeigen benutzen, wenn kein ausreichendes Wandbild da ist oder gar die Arten durch lebende oder tote Wesen dargestellt werden können. Auch im letzten Falle bilden diese Abbildungen immer noch eine wertvolle Ergänzung. In vielfacher Weise füllen daher diese Atlanten eine merkbare Lücke in unserer Literatur aus; es ist daher nur zu wünschen, daß sie bald durch weitere von anderen Tier- und Pflanzengruppen ergänzt werden.

Da bei den Fischen und Pilzen wegen der großen Zahl der Arten der Text zur einen Tafel auf die Rückseite der gegenüberstehenden gedruckt wurde, so war der Raum für den Text sehr beschränkt. Dies hat namentlich der Verfasser des letztgenannten Buches empfunden. Wenn auch unwichtige Fische zu mehreren auf einer Tafel dargestellt wurden und daher etwas mehr Raum für wichtige gewonnen wurde, so war der Verfasser doch so wenig von der immer noch beschränkten Darstellung der wichtigsten Arten befriedigt. Deshalb ließ er gleichzeitig im gleichen Verlag das folgende Werk als Ergänzung erscheinen:

Walter, E., Einführung in die Fischkunde unserer Binnengewässer. Mit besonderer Berücksichtigung der biologisch und fischereiwirtschaftlich wichtigen Arten. Mit 62 Abbildungen im Text. VII u. 364 S. 8°. 6 M.

In diesem Werke werden namentlich die wichtigsten Fische unserer Binnengewässer sehr eingehend besprochen, so daß z. B. Aal, Zander und Karpfen je 7—9, Hecht 6 Seiten einnehmen usw., obwohl von genauer Einzelbeschreibung der Gattungen und Arten abgesehen ist, da eine Bestimmung sich am leichtesten nach Tabellen vornehmen läßt. Auch der allgemein einführende Abschnitt wurde im Vergleich zum Atlas sehr erweitert. Die Abbildungen zeigen hier weniger ganze Fische, namentlich nicht solche in ihrer natürlichen Umgebung, sondern mehr Einzelheiten ihres Baus und ihrer Entwicklung. Auch dieses Buch verdient wohl

der Büchersammlung des Lehrers der Naturwissenschaften oder der gesamten Lehrerbibliothek eingereiht zu werden.

Biologischen Schülerübungen dienen:

Bertel, R., Anleitung zu den zoologischen Übungen an Mittelschulen und verwandten Lehranstalten. Mit 7 Abbildungen im Text. Wien 1913. A. Hölder. 74 S. 8°. 0,80 M.

Rabes-Löwenhardt, Vorlagen und Schemabilder für zoologische Übungen. Nach dem Leitfaden der Biologie. 11 Tafeln mit Vorwort und Erklärung. Leipzig 1912. Quelle & Meyer. In Mappe 0,30 M.

Da der biologische Unterricht auf der Oberstufe immer mehr durchgeführt wird, erzeugt er eine förmliche Hochflut von neuen Hilfsmitteln. Diese beiden dienen nur den praktischen zoologischen Übungen. Das erste kleine Heft, das einem ähnlichen für botanische Übungen folgte, will dem Lehrer die Arbeit erleichtern dadurch, daß ihm längere Auseinandersetzungen erspart werden und dem Schüler die Notizen erleichtern. Es behandelt nach allgemeiner Einleitung die einzelnen Tiergruppen aufsteigend.

Die Tafeln des zweiten Werkes sind zum Teil dem Leitfaden der Verfasser entnommen, doch durch neue Abbildungen ergänzt und sollen ebenfalls vor allem dem Lehrer die Arbeit erleichtern. Die Bearbeiter denken sich die Benutzung so, „daß die einzelnen Blätter auf eine entsprechend große Papptafel oder auf ein Brettchen mit Reißzwecken geheftet und am Arbeitsplatze aufgestellt werden. Der Schüler braucht dann nur von seiner Arbeit aufzublicken, um sich über das, was er präparieren soll bzw. will, zu orientieren". Für praktische Übungen haben beide Werke Wert; hoffentlich beschränkt sich der Unterricht auf der Oberstufe nicht auf solche; sonst würde der naturkundliche Unterricht, wie es mit ähnlich gehandhabtem chemischen leicht der Fall ist, zu sehr handwerksmäßig, statt daß der Verstand darin vorwiegend ausgebildet würde, wie sonst wohl der Fall sein kann, wenn Übungen neben theoretischem Unterrichte hergehen.

Steglitz. F. Höck.

b) Einzelbesprechungen:

Wundt, Wilhelm, Naturwissenschaft und Psychologie. Zweite Auflage. Sonderausgabe des Schlußabschnittes zur sechsten Auflage der Physiologischen Psychologie. Leipzig 1911. Wilhelm Engelmann. 124 S. 8°. geh. 2,40 M.

Es war ein glücklicher Gedanke, die Erörterung der Prinzipien, die den Verfasser bei der Bearbeitung der physiologischen Psychologie geleitet haben, in einem gesonderten Werkchen zu veröffentlichen. Ihm verdanken wir die vorliegende kleine Schrift. Sie bringt zwar dem mit der Denkweise des Verfassers Vertrauten nichts Neues, kann aber zu einer ersten Orientierung über die Probleme der Naturphilosophie und den tiefen Zwiespalt der Meinungen auf diesem Gebiet warm empfohlen werden, zumal da der Verfasser auch in betreff der von ihm bekämpften Anschauungen hinlängliche Literaturnachweise bietet.

Wie bekannt, steht Wundt auf dem Standpunkt der mechanistischen Natur-

betrachtung. Ihn verficht er in der vorliegenden Schrift gegen Energetik und Neovitalismus und sucht ihn zugleich gegen den Neumaterialismus abzugrenzen. Er führt aus, daß in dem Kampf der Meinungen in der Gegenwart Gegensätze aufeinandertreffen, die sich schon in der Antike begegnet sind, Gegensätze, die durch die Namen Demokrit und Aristoteles gekennzeichnet sind. Die moderne Naturwissenschaft hat sich in engem Anschluß an den Atomismus entwickelt. Wundt hält die damit gegebene Grundanschauung soweit fest, wie es mit einer am Kritizismus orientierten Erkenntnistheorie vereinbar ist. Das führt ihn zu der Idee einer objektiven Welt, die zwar nicht an sich existiert, sondern aus der uns umgebenden Weltwirklichkeit durch Abstraktion von allen subjektiven Elementen konstruiert werden muß, die aber ihren Wert und ihre Bedeutung darin hat, daß sie objektive Erkenntnis von der in subjektiven Empfindungen gegebenen Welt möglich macht. Diese objektive Welt stimmt im ganzen mit der Welt der primären Qualitäten im Sinne Lockes zusammen. In ihr sind Veränderungen nur als Bewegungen denkbar, und es ergibt sich daher nach Wundt für die Naturerkenntnis die Aufgabe, jedem physischen Geschehen einen gedachten Bewegungsvorgang zuzuordnen, der als Symbol für das betreffende Geschehen gilt und an den die wissenschaftliche Bearbeitung anknüpft. Daß die Gesamtheit dieser Symbole sich zu einem widerspruchslosen Ganzen müsse vereinigen lassen, nimmt Wundt jedoch nicht an. Er hält es angesichts des Widerspruchs unter den Annahmen über die Natur der Materie, die wir je nach dem vorliegenden Problem so oder so gestalten, sehr wohl für möglich, daß eine solche Zusammenfassung immer unvollziehbar bleibt. Aber er betont immer aufs neue, daß die Materie als das Bewegliche im Raum gedacht werden müsse. Damit wendet er sich vor allem gegen die Energetik. Sie lehnt die mechanistischen Symbole des Geschehens ab und fordert eine hypothesenfreie Naturwissenschaft, die die verschiedenen gegebenen Energien wie Licht, Wärme, Elektrizität, Bewegungsenergie in ihrer Eigenart bestehen läßt und nur die funktionalen Abhängigkeiten zwischen ihnen erforscht. Wundt hebt dagegen hervor, daß diese Aufstellungen dem tatsächlichen Inhalt der Physik und Chemie nicht gerecht werden und unserem Erkenntnisbedürfnis nicht genügen. So lasse sich z. B. der Wesenszusammenhang von Licht, Wärme und Elektrizität auf dem Wege der Energetik nicht fassen.

Im Anschluß an die überlieferte mechanistische Naturauffassung hält Wundt ferner daran fest, daß die objektive Welt als räumlich zeitlich ausgebreitete Mannigfaltigkeit von Erkenntnisinhalten zu denken ist, die gesetzmäßigem Wandel unterworfen sind, derart, daß das Vorhergehende das Folgende eindeutig bestimmt. Demzufolge muß jeder teleologische Zusammenhang, der sich in der Welt findet, schließlich auf eine Kausalbeziehung gegründet sein. Um diese Anschauung zu stützen, stellt Wundt über die Natur kausaler und teleologischer Verknüpfung der Erkenntnisinhalte Betrachtungen an, die hier vorzüglich gegen Energetik und Vitalismus gewendet werden, denen aber auch allgemeineres Interesse innewohnt. Wir können einen Vorgang durch den Erfolg, auf den er hinzielt, oder durch die Ursache, die ihn hervorruft, bedingt denken. Aber hier besteht ein wesentlicher Unterschied. Die Kausalbetrachtung führt auf Reihen von Erkenntnisinhalten, von denen jedes Glied durch das vorhergehende eindeutig bestimmt

ist, die Zweckbetrachtung auf die Zusammenfassung eines Erfolgs mit Bedingungen, die ihn nicht eindeutig bestimmen, sondern innerhalb gewisser Grenzen variabel lassen. Hieraus ergeben sich wichtige Konsequenzen. Die Energetik arbeitet mit Prinzipien, die teleologischer Natur sind, wie das Gesetz von der Erhaltung der Energie oder der Carnotsche Satz. Es ist nicht abzusehen, wie sie nur mit Hilfe solcher Prinzipien zu eindeutiger Bestimmung gelangen will. Der Vitalismus dagegen nimmt an, daß in den belebten Wesen die Wirkung kausaler Gesetze durch die Einwirkung teleologischer Faktoren ergänzt werde. Dagegen erhebt sich dann der Einwand, daß sich die eindeutige Bestimmtheit des Naturlaufs mit dem freien Spielraum, den daneben bestehende teleologische Gesetzmäßigkeiten fordern würden, nicht vereinbaren lasse.

Mit den skizzierten Grundanschauungen stimmt nun völlig zusammen, wie Wundt das Verhältnis von Leib und Seele denkt. Die mechanistische Kausalität, die seine objektive Welt beherrscht, läßt eine Einwirkung der Psyche auf das physische Geschehen nicht zu, sie fordert den geschlossenen Naturzusammenhang. Für die Beziehung von Leib und Seele bleibt also nur der psycho-physische Parallelismus. Wundt vertritt ihn in sehr gemäßigter Form. Er lehnt jede metaphysische Begründung ab. Damit entfällt für ihn die Notwendigkeit, für jedes physische Geschehen ein parallel laufendes psychisches zu fordern und umgekehrt, und er kann es der empirischen Forschung anheimstellen, hier nähere Feststellungen zu machen, da zunächst nur für die Elemente des Psychischen, die Gefühle und Empfindungen, feststeht, daß ihnen ein physischer Parallelprozeß zugehört. Diesen heuristischen Parallelismus stützt Wundt noch dadurch, daß er die völlige Unvergleichbarkeit des Physischen und Psychischen hervorhebt und auch darauf die Unmöglichkeit der Wechselwirkung gründet. Damit tritt er zugleich den Energetikern entgegen. Ihnen gilt als ausgemacht, daß die verschiedenen Energieformen, die in der Welt angetroffen werden untereinander durchaus disparat sind, daß aber gleichwohl die einen sich in die anderen umsetzen können und sie wollen deshalb auch keinen Anstand nehmen, eine Wechselwirkung zwischen Physischem und Psychischem anzuerkennen. Das Gesetz von der Erhaltung der Energie aber sehen sie dadurch gewahrt, daß die psychischen Energien ihr Maß an den sie hervorrufenden und den von ihnen gewirkten physischen Energien finden. Wundt führt demgegenüber weiter aus, daß die Triebe und Willensregungen zu den subjektiven Inhalten unserer Erfahrung, in denen wir Licht, Wärme, Schall empfinden, hinzuzuzählen sind und damit aus der objektiven Welt, die Gegenstand der Naturwissenschaft ist, auszuscheiden haben. Doch wird dies Argument nur da wirken, wo seine Grundanschauungen geteilt werden. Es droht nun die Folgerung, daß das psychische Geschehen eine mehr oder weniger belanglose Spiegelung des physischen Geschehens sei. Diesem Schluß sucht Wundt zu entgehen, indem er aus der völligen Ungleichartigkeit des physischen und psychischen Geschehens folgert, daß es eine Fülle psychischer Geschehnisse gebe, die ohne alle physische Repräsentanten verlaufen. Er führt hier besonders an, daß wir Wert und Unwert fühlen und erkennen, während doch alle physiologischen Vorgänge von Wertunterschieden frei sind. Er gibt dann noch einen Überblick über die Prinzipien, die in den Betätigungen der Psyche wirksam sind wie etwa das der schöpferischen

Resultanten oder das der Heterogenie der Zwecke. Sie zeigen deutlich, daß den Verfasser eine Welt vom Neumaterialismus trennt. Aber sie könnten in dem Leser den Wunsch rege machen, über die mechanistischen und parallelistischen Grundanschauungen des Verfassers hinauszukommen.

Ostermann, W., Das Interesse, eine psychologische Untersuchung mit pädagogischen Nutzanwendungen. Dritte Auflage. Oldenburg — Leipzig 1912. Schultzesche Hofbuchhandlung, Rudolf Schwartz. VIII u. 280 S. 8°. 2,80 M.

Das Buch, dessen zweite Auflage wir seinerzeit hier näher besprochen haben — IX. Jahrgang, S. 113 f. — erscheint jetzt in stark erweitertem Umfang. Es hat den Standpunkt, von dem es sein Problem behandelt, nicht geändert, aber es behandelt in seiner neuen Gestalt den Wertbegriff, seine Gefühlsgrundlage und seine Beziehungen zum Intellekt eingehender. Es setzt sich mit der neuesten Literatur des Gegenstandes auseinander und bespricht die modernen pädagogischen Reformbestrebungen, soweit sie das Thema angehen. Das Buch wird in der neuen Gestalt neue Freunde gewinnen.

Oldendorff, Paul, Höhere Schule und Geisteskultur mit Beziehung auf die Lehrerbildung. Pädagogisches Magazin, Abhandlungen vom Gebiete der Pädagogik und ihrer Hilfswissenschaften, begründet von Friedrich Mann. 463. Heft. Langensalza 1911. Hermann Beyer & Söhne. 36 S. 8°. geh. 0,50 M.

Die kleine Schrift wirft die Frage auf, worin im letzten Grunde der Widerwille gegen die Schule wurzelt, der heutzutage so weite Kreise ergriffen hat. Sie weist mit Recht die Auskunft ab, als ob die Fortschritte der Naturwissenschaften und der von ihr abhängigen Technik das Interesse der Jugend einseitig nach der Richtung des Naturalismus gelenkt habe. Aber die Jugend begehre nicht lediglich verstandesmäßige Beschäftigung mit Sprache und Geschichte, sie sehne sich nach geistigem Lebensinhalt, könne den aber durch die Schule nur gewinnen, wenn den Lehrern selbst der Lebensgehalt des behandelten Stoffes aufgegangen sei. Daran mangle es aber vielfach. Eine Abwendung von dem Fachgelehrtentum und eine neue Hinwendung zu humaner Bildung sei nötig. Der Verfasser ist ein begeisterter Verehrer Rudolf Euckens, den er auch in dem Aufsatz des öfteren zitiert. In dem Hinweis auf diesen Vertreter einer Persönlichkeitskultur liegt der Wert der kleinen Schrift.

Berlin. G. Louis.

Wychgram, Jakob, Das höhere und mittlere Unterrichtswesen in Deutschland. (Sammlung Göschen Nr. 644.) Berlin-Leipzig 1913. G. J. Göschensche Verlagshandlung. 130 S. Leinw. geb. 90 Pf.

Zweck des Buches ist, dem Laien eine kurze Übersicht über die Organisation des höheren Unterrichtswesens in Deutschland zu geben. Es werden behandelt die Verwaltung der Schulen, die höheren Lehranstalten für die männliche Jugend, die höheren Lehranstalten für die weibliche Jugend, das Berechtigungswesen,

Einzelfragen, die ein besonders aktuelles Interesse für die Eltern in der Gegenwart haben, das höhere Privatschulwesen, die Mittelschulen und die Lehrerseminarien.

Kürze war natürlich nötig. Aber trotz aller Knappheit kommt das Verständnis nirgendwo zu kurz. Wychgram versteht sich auf gedrungene Klarheit. Der Fachmann wird aus dem Buche da Nutzen ziehen können, wo es Fragen behandelt, die ihm ferner liegen. Dem Leser dieser Monatschrift liegt ja das Mädchenschulwesen nicht immer ganz nahe, besonders da das Bild dieses Bildungsgebietes sich noch in beständiger Unruhe unablässig verschiebt. Da Wychgram auf diesem Terrain zu Hause ist, wird er dem Amtsgenossen, der sich männlicher Bildung zu erfreuen und zu widmen hat, mit gutem Rat in seinen Nöten auf den Irrwegen weiblicher Bildung beizustehen besonders geeignet erscheinen.

Berlin. A. Matthias.

Münch, Wilhelm, Geist des Lehramts. Eine Einführung in die Berufsaufgabe der Lehrer an höheren Schulen. 3., mit der 2. gleichlautende Auflage. Berlin 1913. Georg Reimer. XX u. 435 S. 8°. brosch. 6 M., geb. 7 M.

Nach dem Tode des am 25. März 1912 in Berlin gestorbenen Verfassers ist die dritte Auflage des vorliegenden Buches erschienen. Daß es nach dem Erscheinen der 1. wie der 2. Auflage an Rezensionen nicht gefehlt hat, daß die Aufnahme der großzügigen Abhandlung im allgemeinen eine recht günstige gewesen ist, dafür bürgt der Name Wilhelm Münch. Wir wollen Bekanntes hier nicht wiederholen, sondern uns begnügen, auf die früheren Besprechungen, die sich in allen wichtigeren pädagogischen Zeitschriften finden, kurz hinzuweisen. Mag aber das Werk selbst keine Änderungen erfahren haben, so dürfen wir doch an dem neu hinzugekommenen Vorwort von Adolf Matthias und dem Nachruf von Eduard Spranger nicht vorübergehen, ohne ihrer Erwähnung zu tun. — Wer Münchs Eigenart kennen lernen will, der vertiefe sich in A. Matthias' knappe, einzig schöne Schilderung.

„Wilhelm Münch zu seinem Gedächtnis und aus seinem Vermächtnis" ist Eduard Sprangers vorzügliche Einleitung betitelt, die sich an das soeben genannte Vorwort unmittelbar anschließt. Es sind nur acht Seiten, die uns hier geboten werden, und doch, welch eine Fülle von Gedanken! Wie trefflich hat Spranger es verstanden, uns des Dahingeschiedenen Bild zu zeichnen, den „warmen, wohlmeinenden Pädagogen, der auf die Seele einging, wie den Beamten, der zu richten hatte und ein Stück staatlicher Verantwortung trug!" Gewiß war auch keiner dazu so berufen als er, dem es vergönnt war, an Münchs pädagogischen Übungen teilnehmen zu dürfen und dann als jüngerer Spezialkollege an der Berliner Universität dem herrlichen Manne näher zu treten.

Münch, Wilhelm, Zukunftspädagogik. Berichte und Kritiken, Betrachtungen und Vorschläge. Dritte, mit der zweiten gleichlautende Auflage. Mit einem Vorwort von Adolf Matthias. Berlin 1913. Georg Reimer. XII u. 310 S. 8°. brosch. 5 M., geb. 6 M.

Es war von seiten der Reimerschen Verlagsbuchhandlung unstreitig ein glück-

licher Gedanke, Münchs Zukunftspädagogik noch einmal ins Land gehen zu lassen und zwar in unveränderter wohlfeiler Auflage, um das verdienstliche Buch so den weitesten Kreisen zugänglich zu machen. A. Matthias hat dem dahingeschiedenen Freunde ein inhaltvolles Vorwort gewidmet und seinem Werke einen schönen Reisesegen auf die Wanderschaft mitgegeben.

Münchs Schrift umfaßt zwei Hauptteile. In dem ersten — Berichte und Kritiken betitelt — hält der Verfasser über 24 Zukunftspädagogen Heerschau ab. Es sind, wie nicht anders zu erwarten, vornehmlich Deutsche: Hugo Göring, Paul Güßfeldt, Hermann Lietz, Heinrich Pudor, Ferdinand Schmidt, Ludwig Gurlitt, Artur Bonus, Paul Förster, Julius Baumann, Fritz Schultze, Theobald Ziegler, Rudolf Lehmann, Paul Natorp, August Döring, Paul Bergemann, Wilhelm Rein, E. von Sallwürk und Georg Kerschensteiner, daneben Franzosen: Edouard Demolins, Paul Lacombe, Pierre de Coubertin und Gustave le Bon, ferner der Nordamerikaner John Dewey und, damit auch die holde Weiblichkeit nicht fehle, Ellen Key aus Schwedenland. Namen von sehr verschiedenem Klange!

Die Idee des feinsinnigen Gelehrten können wir nur als eine zutreffende bezeichnen, und auch die Ausführung ist ihm gut gelungen. Nirgends schlägt er bei der Kritik einen gehässigen Ton an, auf den man im Kampfe um die Schule leider so oft stößt; im Gegenteil, vornehm und streng sachlich bespricht er die vorliegenden Reformschriften, mögen sie seinen Beifall finden oder nicht. Und doch, wer hätte es dem edlen Manne wohl verargen mögen, wenn er auch einmal in hellen Zorn geraten wäre und Böses mit Bösem vergolten hätte; denn soviel Oberflächlichkeit, soviele Übertreibungen und Plattheiten dürften sich selten zusammenfinden als in diesen pädagogischen Beiträgen, natürlich in einzelnen derselben, gewiß nicht in allen. Den Gipfel verletzender Kritik hat wohl Artur Bonus in dem kleinen Buche „Vom Kulturwerk der deutschen Schule" erstiegen, indem er auf Seite 30 den Vorschlag macht, unsere altklassischen Pädagogen auf irgend einen deutschen Karmel, einen Teutoburger Wald, zusammenzutreiben und sie allda zu schlachten, wie Elias die Priester der toten Götter. Soll das vielleicht ein Witz sein? Wenn, dann ist es jedenfalls ein schlechter. Immerhin aber wird dadurch die Frage angeregt, was Münch wohl bewogen haben könne, solch ein Buch und andere, die nicht besser sind, einer mehr oder minder ausführlichen Besprechung zu würdigen. Die „Zukunftspädagogik" würde nach unserer Ansicht an innerem Werte nicht eingebüßt haben, wenn auch eine ganze Reihe der obengenannten Reformer unberücksichtigt geblieben wäre. Wie hat doch Friedrich Paulsen in seiner „Pädagogik" über das Buch von Ellen Key geurteilt? Er bezeichnet es als „Gemisch von wohlmeinender Trivialität, schwungvoller Beredsamkeit, maßlosen Anklagen, kritikloser Kritik, unverdauten Lesefrüchten aus allen Modernen, dissoluter Dünkelei und Meinerei". Daß in den Augen mancher Zukunftspädagogen die jetzige höhere Schule rückständig und unmodern ist, darf uns nicht wundernehmen. Gustav Roethe freilich denkt anders. Nach ihm haben Hellas und Rom uns zu dem gemacht, was wir sind. Während ich dieses niederschreibe, fällt mir eine Unterrichtsstunde in der Prima ein, der ich vor Jahren beiwohnte. Der Lehrer hatte soeben die Apologie beendet und war nun dabei, mit seinen Schülern ein Bild des Sokrates, des edelsten Vertreters des Griechentums, zu entwerfen. Es herrschte eine lautlose

Stille, die Augen der Schüler leuchteten, und ein jeder bemühte sich, einen Baustein zu dem Gesamtbilde beizutragen. Als die Stunde zu Ende ging, hatte ich die Überzeugung, daß die Persönlichkeit des Sokrates auf uns alle einen geradezu wunderbaren Eindruck gemacht. Ob wohl, so fragte ich mich in der Stille, eine neuere Sprache einen solchen Mann hervorgebracht hat. Nein, lautete die Antwort, die ich mir gab, selbst das Lateinische nicht. Darum keine Unterschätzung des Griechischen!

Der zweite Hauptteil — Betrachtungen und Vorschläge — gliedert sich in 15 Abschnitte: 1. der Charakter der Gegenwart und die Erziehungsaufgabe, 2. Erreichtes und Gefordertes, 3. das Recht der Selbstentfaltung, 4. die Bedeutung der Lebenssphäre, 5. die Wandlung unseres Bildungsideals, 6. die Zukunft des Humanismus, 7. die Stellung der Kunst im künftigen Erziehungsplan, 8. Forderungen für den Religionsunterricht, 9. Philosophische Vorbelehrung, 10. Familienerziehung und Erziehungsanstalten, 11. weibliche Bildung, 12. abschließende Erziehung auf Universitäten, 13. einiges zur Lehrerbildung, 14. Aufgaben der Schulverwaltung, 15. Zusammenfassung des zunächst Wünschenswerten. Eine Reihe bald längerer, bald kürzerer Anmerkungen, 43 an der Zahl, beschließt den Abschnitt.

Dieser zweite Teil, in dem Münch in ansprechender und anschaulicher Darstellung seine e i g e n e n Gedanken kundtut, hat in der pädagogischen Literatur mit Recht begeisterte Zustimmung gefunden; ist doch die gedankenreiche Abhandlung aus tüchtigen Studien hervorgegangen und mit feinem psychologischen Verständnis und reifer Einsicht niedergeschrieben. Die ruhigen, ernsten Erwägungen sind fast unanfechtbar, dabei auf jeden Fall interessant, einsichtsvoll und anregend. Leider läßt es unser Verfasser des öfteren an bestimmten positiven Vorschlägen fehlen. Münch ist eben zu zartsinnig. Daß er einmal in kräftigen Tönen seine Ansicht vertritt, kommt kaum vor. Wohl erörtert er die in Rede stehenden Fragen eingehend, untersucht auch verschiedene Mittel und Wege, wie diesem oder jenem Übelstande abzuhelfen sei, wägt das Für und Wider mit aller Sorgfalt gegeneinander ab, am Ende aber sind wir kaum weiter als am Anfange. Ein bestimmtes „So muß es sein und anders geht es nicht", findet sich nur selten.

Gleichwohl jedoch: Münchs Buch wird zu ernstem Studium empfohlen. Es enthält eine Fülle von Belehrungen.

Posen. H. S c h r ö e r.

Biese, Alfred, P ä d a g o g i k u n d P o e s i e. Vermischte Aufsätze. 3. Band. Berlin 1913. Weidmannsche Buchhandlung. VII u. 440 S. 8°. 7 M.

Die neue Folge von Bieses Pädagogik und Poesie hat Wilhelm Münch in dieser Monatschrift Jahrgang V S. 103 ff. besprochen und die 2. Auflage des 1. Bandes im Jahrgang VII S. 395 ff. Ich habe eigentlich dem, was dort gesagt ist, nichts hinzuzufügen, weil das, was an jenen Stellen gesagt ist, in so schöner Form sich gibt und mit solcher Wärme zum Ausdruck kommt, daß ich ebenso schöne und warme Worte kaum zu finden vermag, und weil ich alles, was Münch von Bieses 2 Bänden gesagt hat, in vollem Maße auch an dem 3. Bande loben könnte.

Ich bin immer der Meinung gewesen, daß die liebenswürdigste Schwester

aller Pädagogik die Poesie ist und daß poesielose Pädagogik etwas so Abstoßendes und Kaltes an sich hat, daß die Erfolge der Erziehung schwer darunter zu leiden haben. Deshalb sind mir Bieses Bücher immer so lieb gewesen. An Bieses Büchern ist aber eins noch besonders bemerkenswert. Der Verfasser ist kein gewöhnlicher Vertreter poetischen Wissens. Wer auf ein so rasch berühmt gewordenes Werk wie auf die große bei O. Beck in München erschienene Literaturgeschichte zurückblicken kann, der hat wie kein anderer ein Recht mitzusprechen und Leiter und Meister zu sein für uns, wie wir Poesie in Pädagogik umzusetzen haben. Um Systematik handelt's sich ja nicht bei Biese, wie schon Münch gesagt, auch nicht um aufgenötigte Lehrplanmethodik oder um grämliche Gewissensschärfung; es handelt sich um Anregung durch Feiertagsgedanken und um poetische Bewegungsfreiheit, um den Flügelschlag einer freien und vornehmen Seele.

Der neue Band beginnt mit Aufsätzen aus dem deutschen Unterricht in Obersekunda und Prima. Sie sind wohl geeignet, dem Jünger, der in den deutschen Unterricht eintritt, treffliche Richtlinien zu geben und dem schon in diesem Unterricht erfahrenen Lehrer mit fruchtbaren Anregungen zu beglücken. Ebendahin gehören die Aufsätze über Poesie und Prosa im deutschen Unterricht und zur Behandlung Eduard Mörikes und Theodor Storms in Prima sowie zur Erfassung und Deutung lyrischer Gedichte. Diese Aufsätze enthalten mehr praktische und anregende Weisheit als Dutzende von Kommentaren mit langweiliger Gelehrsamkeit.

Für eine andere Gruppe wünsche ich mir eine ganz besondere Verwendung. — Es ist ja leider eine Tatsache, daß für die weit umfassenden Verpflichtungen des deutschen Unterrichts die wenigen Stunden im Lehrplan nicht ausreichen. Mehr Stunden zu fordern, lohnt sich nicht. Sie sind nicht erreichbar. Auch würden wir mit solchen Forderungen die Kollegen, die sich als die einzig richtigen Vertreter wahrhaft klassischer und humanistischer Bildung betrachten, unbarmherzig in Angst und Schrecken setzen, als solle ihre humanistische Welt durch einige Stunden Latein und Griechisch weniger in Trümmern zusammenfallen. Also seien wir in dieser Beziehung genügsam! Aber nicht genügsam wollen wir mit unsern Anregungen sein über die Schulstunden hinaus in den Arbeitsbereich des Hauses hinein. Und dazu können uns Bieses Bücher verhelfen. Die Aufsätze Goethe und seine Mutter, die Lebensbejahung in der neueren deutschen Dichtung und ganz besonders der letzte Abschnitt (XII) von deutschen Dichtern, Denkern und Pädagogen enthält ungemein reiche Anregungen für häusliche Lektüre und häusliches Studium. Es sollten deshalb, wenn die Schüler sich Bieses Bücher nicht selbst anschaffen wollen (und ein gutes Buch ist ja doch ebensoviel wert wie der kokette Hut eines Wandervogels), die Bibliotheken solche Bücher in mehreren Exemplaren anschaffen, um als Wanderbücher von Hand zu Hand zu gehen zur Einführung in Klaus Groth, in Heinrich Seidel, in Eduard Mörike usw. Das würde dem Titel der Bieseschen Bücher Pädagogik und Poesie entsprechen: Durch Erziehung zur Poesie. Ich meine, die Bieseschen Bücher sollten die Freude genießen, häufiger neue Auflagen zu erleben. Sie sind es wert! Hoffen wir das Beste!

Berlin. A. Matthias.

Leuchtenberger, Gottlieb, Schulandachten bei Beginn und Schluß der Schulabschnitte und bei besonderen Anlässen nebst einem Anhang: Morgenandachten. Berlin 1912. Weidmannsche Buchhandlung. VI u. 76 S. geb. 2 M.

Hier wird auf die Schwierigkeit der Aufgabe hingewiesen, hier sollen nicht Muster, sondern Proben, Anregungen, brauchbare Gedanken und Gesichtspunkte geboten werden, von denen der einzelne vielleicht Nutzen gewinnt für die Arbeit, bei der „gute Subjektivität jedenfalls Hauptsache" ist. Dem letzteren Gedanken dient auch die sehr beherzigenswerte Mahnung des Vorwortes: „Lies deine wohlerwogene und sorgsam ausgearbeitete Andacht nicht, sondern sprich sie frei: Ist dein Herz in ihr, deine ganze Persönlichkeit dabei, so wird die Wirkung noch einmal so tief gehen." Nicht von einem bestimmten theologischen Standpunkt aus sind die Andachten gehalten, sondern lediglich der Gesichtspunkt der Religiosität, die in der Jugend gegründet und gefördert werden soll, ist maßgebend. Da ist es wichtig, von einem so erfahrenen und alten Pädagogen, wie Leuchtenberger es ist, zu hören, was denn der Jugend, die so sehr in Diesseitsgedanken aufgeht, in der Andacht nahe gebracht werden soll. Es ist nach seiner Meinung folgendes: 1. die Pflege der Gottesahnung, die in jedem Herzen schlummert, auf daß die Ahnung mehr und mehr in den Gedankeninhalt aufgenommen und zu dem Glauben wird, daß Gott ist und jedem nahe ist, und daß man Gott über alle Dinge fürchten, lieben und vertrauen soll; 2. die Beachtung und Pflege des gleichfalls in jedem Menschenherzen keimenden und schon in der heranreifenden Jugend sich regenden und anklopfenden inneren Befreiungsbedürfnisses, der Erlösungssehnsucht, und die Richtung dieses Bedürfnisses, dieser Sehnsucht, auf Jesus Christus, daß man seine Erscheinung lieb gewinnt und behält, seine Hoheit und Herrlichkeit mit tiefer Ehrfurcht umfaßt, seine Hingabe und Selbstaufopferung mit dankbarer Liebe vergilt und im eigenen sittlichen und religiösen Leben seine Nachfolge sich als Pflicht ernstlich vorhält, vornimmt und erstrebt. — Diesem Gedanken, daß wir es bei unserer Andacht ganz besonders mit unfertigen, suchenden, erst am Anfang einer langen Entwicklung stehenden jungen Christen zu tun haben, dient der Inhalt der einzelnen Betrachtungen in vorzüglicher Weise.

Natürlich ist dadurch der Kreis der Texte und der biblischen Gedanken, die in Frage kommen, beschränkt. Der äußeren Anlage nach gliedern sich die Andachten meistens in Eingangswort oder Eingangsspruch, Lied, Schriftwort mit Betrachtung, Gebet, Lied. Sie nehmen im Text etwas mehr als eine Seite in Anspruch und erfordern, frei gehalten, mit Lied etwa zehn Minuten, was bei der Kürze der meistens zur Verfügung stehenden Zeit, zumal bei sechsstündigem Vormittagsunterricht, angemessen erscheint. Die Betrachtungen gehen durchweg vom Text aus, suchen seinen Gedankeninhalt eindringlich nahe zu bringen und enden mit einem Gebet, das die Gedanken der Betrachtung noch einmal zusammenfaßt. Zuweilen bringt Leuchtenberger nur eine kurze Betrachtung und dann ein längeres Gebet, häufig schließt sich an die Verlesung des Textes sofort ein längeres Gebet an, das die Auslegung und Anwendung des Textes bietet. Somit wird dem freien Gebet, das seine Gedanken dem verlesenen Text entnimmt, eine große Bedeutung zugewiesen. Sicherlich ist das Gebet ein wichtiger Bestandteil der Schulandacht,

und Abwechslung ist auch hier besser als regelmäßig gebrauchte Gebete. Fraglich bleibt nur, ob die Auslegung und Anwendung des Textes, die lediglich in Form eines Gebetes gegeben wird, nicht weniger wirksam ist als die freie Ansprache, bei der man dem Schüler frei ins Auge sieht. In einigen Andachten tritt an Stelle des freien Gebetes ein bekannter Liedervers, der als Gebet gesprochen wird. Ich halte dieses für recht praktisch. Unsere Gesangbücher bieten namentlich in Schlußversen zahlreiche gute Strophen, die als Schlußgebet geeignet sind, einen Textgedanken noch einmal in besonders wirksamer Weise hervorzuheben. Die Beziehungen zum Kirchenjahr sind in den Andachten geboten, die die Gedanken der wichtigen Feste wie Reformationsfest, Totenfest, Weihnachten, Neujahr, Pfingsten betonen. Besonders gefallen mir hier die Weihnachtsbetrachtungen. Man sollte sich die Gelegenheit nicht entgehen lassen, gerade vor diesem Feste, bei dem sich die Sinne der Schüler so oft lediglich auf die äußere Seite der Feier richten, den tiefen religiösen Gedanken nachhaltig zu betonen. Gut gelungen sind auch die Weihnachtsbetrachtungen, in denen in geschickter Weise lediglich die schönsten Schriftstellen, die sich auf die Weihnachtstatsache beziehen, zusammengestellt sind.

Die Beziehungen auf besondere Vorkommnisse im Schulleben sind fast ganz vermieden. Wohl wird bei Todesfällen von Kollegen in der Andacht des Verstorbenen unter Verlesung des Lebenslaufes in Anknüpfung an ein Schriftwort gedacht. Interessant sind die Andachten, in denen der Verfasser in seinen Betrachtungen die Beziehungen zu wichtigen Wissensgebieten, welche die Schule pflegt, zur Naturwissenschaft, zum klassischen Altertum, zur Geschichte, betont. Sicherlich liegt auch hier noch eine wichtige, wenn auch sehr schwere Aufgabe der Schulandacht an den höheren Schulen. Wie der Religionsunterricht, besonders in den oberen Klassen, sich bemühen soll, die christliche Weltanschauung in Beziehung zu setzen zu allen Wissensgebieten, die dem Schüler nahe gebracht werden, so muß im letzten Grunde auch in der Schulandacht ähnliches versucht werden. — Recht zweckmäßig erscheint es mir, wenn der Verfasser jede Andacht einleitet mit einem Spruch oder Liederverse, der vor dem Lied gesprochen wird. Dieser Spruch oder Vers, der zu dem späteren Texte paßt, bereitet die rechte Stimmung und Aufmerksamkeit vor. Nicht übereinstimmen kann ich schließlich mit dem Verfasser darin, daß die Andachten zu Beginn und Schluß des Schuljahres oder Jahresdrittels recht kurz zu bemessen seien, da dann noch manches andere zu tun sei. Ich habe immer gefunden, daß dann die Herzen besonders empfänglich sind, und möchte an diesen Tagen die Andacht lieber etwas reicher gestalten als kürzen. — Nach allem gebührt dem Verfasser herzlicher Dank für seine reichhaltige Gabe; sie wird sicherlich vielen neue Anregung bieten und zu neuen Versuchen ermuntern.

Roll, Hermann, Schulandachten, im Flensburger Gymnasium gehalten. Flensburg 1911. August Westphalen. VI u. 71 S. brosch. 1 M.

Der Verfasser bietet keine vollständige Schulpostille, sondern will durch eine Auswahl aus den wöchentlichen Andachten, die er in drei Jahren am Flensburger Gymnasium gehalten hat, einen Beitrag zur Lösung des Schulandachtsproblems liefern. Gerade dafür muß man dankbar sein. Die Schulandacht wird

dann am wirksamsten sein, wenn der Lehrer etwas durchaus Persönliches bringt. Deshalb werden die meisten Amtsgenossen aus den verschiedenen Schulandachtsbüchern weniger die Andachten selbst unmittelbar übernehmen, als neue Gesichtspunkte zu gewinnen versuchen, w i e man es machen soll. — Roll wählt durchweg das induktive Verfahren. Er geht meistens von einem allgemeinen Gedanken aus und endet bei einer bestimmten sittlich-religiösen Wahrheit, die zuweilen bereits am Schluß der Betrachtung ausgesprochen wird, worauf dann der Text folgt, meistens jedoch lediglich in dem Text am Schluß ihren Ausdruck findet. Fraglich bleibt nur dabei allerdings, ob lediglich der Text am Schluß genügt; eine an ihn angeknüpfte *adhortatio* würde den Gedanken oft noch eindringlicher machen. Konsequenter wäre es auch, wenn stets der Text an den Schluß gesetzt würde. Den Text voranzustellen und dann wieder in der geschilderten Art den Gedanken des Textes oder eines ähnlichen zu entwickeln, wie es häufiger geschieht, scheint weniger praktisch zu sein. Jedenfalls ist aber das angewandte Verfahren sehr geeignet, die Aufmerksamkeit der Schüler in der kurzen Spanne der Zeit voll zu fesseln und die biblische Wahrheit lebendig zu machen. Diesem Zwecke dient es auch durchaus, wenn in der Regel ein einziger Gedanke des Textes das Ziel der Ansprache bildet. Der Text kann doch nicht ausgeschöpft werden in den wenigen Minuten. Hier gilt besonders der Grundsatz *non multa sed multum*, und ich halte es auch nicht für bedenklich, wenn, wie hier, zuweilen ein praktisch gut anzuwendender Gedanke zur Hauptsache gemacht wird, der in dem Text nicht den Grundgedanken bildet. So können auch dem Text zuweilen immer wieder neue wichtige Gedanken entnommen werden. Den Grundgedanken der einzelnen Andachten bietet Roll in treffenden Überschriften. Gern würde ich dieses Stichwort auch in der Ansprache selbst am Schlusse betont sehen, was sicherlich einen noch nachhaltigeren Eindruck bewirken würde, denn die Überschrift ist den Schülern ja nicht bekannt.

Von den Grundgedanken der 50 Andachten hebe ich hervor: Entwicklung, Vergänglichkeit, Lohn, Versuchung und Kraft, Sorge, Empfänglichkeit, Pflicht, Prüfung, Gehorsam, Schülerselbstmorde, Alle Morgen neu, Wachstum, Selbsterkenntnis, Freiheit, Unfertigkeit, Bedeutung der Ferien, Schuld, Begabung, Lebenskraft, Kindessinn, Vertrauen, Sonnenschein, Gabe und Aufgabe. Soweit möglich, passen sich die Andachten dem Gang des Kirchenjahres an. Diese Betonung der Beziehung zum Gemeindegottesdienst halte ich für sehr wichtig; sie entspricht schließlich auch dem in den Lehrplänen aufgestellten Ziel des evangelischen Religionsunterrichtes. Auch Beziehungen zum Schulleben werden geboten, wie zum Teil bereits aus den Überschriften ersichtlich ist. Der Verfasser bietet sie aber nur gelegentlich, worin ich ihm ebenfalls nur beistimmen kann. So wünschenswert diese Beziehung ist, so schwierig bleibt sie, und sie kann geradezu bedenklich werden, wenn ganz besondere Vorkommnisse, die vielleicht einen einzelnen Schüler betreffen, herangezogen werden. — Mit Recht tritt in den Andachten das Dogmatische zurück.

Zu jeder Andacht werden entsprechende Liederverse angegeben; Gebete fehlen. Die Andacht wird mit Lied etwa zehn Minuten in Anspruch nehmen. Die anregende Sammlung ist warm zu empfehlen.

Steyerthal, Adolf, Gottesfurcht der Weisheit Anfang. Schulandachten für höhere Lehranstalten. Wolfenbüttel 1911. Julius Zwißler. VI u. 223 S. 3 M.

Der Verfasser, Superintendent und Religionslehrer der Prima des Herzoglichen Gymnasiums zu Wolfenbüttel, bietet eine reichhaltige Sammlung von 100 Andachten, die er in den Jahren 1903—1910 im Gymnasium zu Wolfenbüttel gehalten hat. Er betont im Vorwort die Notwendigkeit, die Andachten den besonderen Bedürfnissen der höheren Lehranstalten anzupassen, weshalb die Benutzung vieler allgemein gehaltenen Andachtsbücher ausgeschlossen sei. Auf eine eindrucksvolle und nachhaltig wirksame Darbietung des Gotteswortes komme alles an. Leider werde in dieser Beziehung an manchen Anstalten viel versäumt, „zumal da, wo die Schulandacht nicht ständig von derselben Person, Direktor oder Religionslehrer, gehalten wird, sondern als unwillkommene und, weil ungewohnt, auch unverhältnismäßig belastende Mehrarbeit unter den Mitgliedern des Kollegiums wechselt". Daß sie dort besser unterbleibt, wo sie als unwillkommene Mehrarbeit empfunden wird, ist klar. Nicht notwendig oder wünschenswert scheint es mir jedoch zu sein, daß sie immer von derselben Persönlichkeit gehalten wird. Gerade die verschiedene Art kann bei dieser so sehr persönlichen Sache anregend wirken und das Interesse erhöhen. Die Stoffe für die Andachten sucht der Verfasser möglichst aus dem Gedankenkreis der Schüler zu entnehmen. Auch er hofft, wie die Verfasser der beiden oben besprochenen Andachtsbücher, durch seine Darbietungen der Gestaltung der Schulandacht zu dienen. Ich glaube, daß die Sammlung dazu recht geeignet ist. Ihr besonderer Wert liegt darin, daß in den einzelnen Andachten mit gutem Geschick die mannigfaltigsten Fragen des Schullebens und Schülerlebens berührt werden, ohne daß doch ganz vereinzelte Erscheinungen zu sehr verallgemeinert werden. Solche Gedanken, die häufiger wiederkehren, sind z. B. Arbeit des Schülers, die Arbeit der Woche, Schulaufgaben, Treue in der Fertigstellung der Arbeiten, Erfolg der Arbeit, Trägheit, Aufmerksamkeit, Ordnung, Schulzucht, ihre Wichtigkeit und Notwendigkeit, Pflichtbewußtsein, Gleichgültigkeit, Bedeutung der Ferien, der Zeugnisse, des Weihnachtszeugnisses ein Vierteljahr vor der Versetzung, Verlockung und Verführung, unkeusche und zweideutige Worte, Pflichten gegen die Eltern.

Die ganze Sammlung zerfällt in drei Teile: I. Anfang und Schluß des Schuljahres (9 Andachten). II. Kirchliche Zeiten und besondere Tage (37 Andachten). III. Gott, Welt und Menschen (54 Andachten). Die Grundgedanken der einzelnen Andachten sind auch hier in zum Teil recht treffenden Überschriften angegeben. Ich erwähne beispielsweise aus I.: Ausgang und Eingang, Vorsichtig und weise, Treue, Anfang und Vollendung; aus II.: Geist der Wahrheit, Früchte des Geistes, Aufrichtigkeit, Saat und Ernte, Weihnachtsfreude, Weihnachtsgabe, Weihnachtsstimmung, Weihnachtsfreude und Weihnachtsernst, Lerne zu leiden, Nicht dieser Welt gleich; aus III.: In uns die Kraft, Gottesnähe und Gottesferne, Gottes Zeit, Nur für die Wahrheit, Gottvertrauen und Selbstvertrauen, Du sollst ein Segen sein, Stille sein, Fallen und aufstehen, Alles im Namen Jesu, Sorget nicht, Dem Nächsten zum Dienst, Der Höhenmensch, Schnell fertig mit dem Wort.

Die einzelnen Andachten zerfallen in Lied, Text mit Ansprache, Lied. Die

Ansprache geht aus vom Text und sucht ihn zu erläutern und anzuwenden. In der Sammlung nehmen diese Ansprachen in der Regel 2—3 Seiten ein, was mir etwas lang erscheint. Derartige Andachten werden immerhin 15 Minuten in Anspruch nehmen; sie lassen sich aber zum Teil kürzen. Es fehlt auch nicht an einzelnen kürzeren Ansprachen. Der Text ist stets kurz und im ganzen leicht verständlich. — Die ganze Sammlung ist sowohl zur unmittelbaren Benutzung wie als Vorbild sehr zu empfehlen.

Odenkirchen. Paul Ahrend.

Völker und **Strack,** Biblisches Lesebuch für evangelische Schulen. 15. Auflage. Ausgabe C, neu bearbeitet von Hermann L. Strack. Neues Testament. Leipzig-Berlin 1912. B. G. Teubner. IV u. 296 S. 1 M.

Das Neue Testament ist nach denselben Grundsätzen bearbeitet wie das Alte Testament. Es ist vollständig abgedruckt, auch die Offenbarung Johannis. Nur wenige Worte sind um der Bestimmung des Buchs willen weggelassen, z. B. Jakob. 2, 25 ἡ πόρνη. Ob es richtig ist, 1. Thessal. 4, 4 für εἰδέναι ἕκαστον ὑμῶν τὸ ἑαυτοῦ σκεῦος κτᾶσθαι ἐν ἁγιασμῷ καὶ τιμῇ einzusetzen „ein jeglicher wisse seine Ehe zu halten in Heiligung und Ehren", darüber kann man streiten; der Apostel spricht doch wohl nicht nur von Verheirateten. Mit der Wiedergabe von Röm. 3, 21 ff. bin ich nicht einverstanden. Ist es nicht besser δικαιοσύνη θεοῦ einfach mit „Gottesgerechtigkeit", d. h. von Gott verliehene Gerechtigkeit im Gegensatz zu der eigenen Gerechtigkeit des Menschen (cf. Röm. 10, 3) zu übersetzen? Der Luthersche Ausdruck „Gerechtigkeit, die vor Gott gilt" ist doch sprachlich nicht zu rechtfertigen; προέθετο (3, 25) heißt doch nicht „er hat ihn vorgestellt", sondern „er hat ihn öffentlich hingestellt (cf. z. B. Thukyd. II, 34, 2); πάρεσις ebendort ist doch nicht = ἄφεσις, heißt doch nicht ‚Vergebung', sondern „Vorbeilassen, Übersehen". Gemeint ist, daß Gottes Gerechtigkeit (hier im eigentlichen Sinne *genet. subiectivus*) gezeigt werden mußte (cf. εἰς τὸ εἶναι αὐτὸν δίκαιον V. 26), ‚wegen des Übersehens der vergangenen Sünden in der Geduld Gottes', damit die Menschen nicht glaubten, die Sünde sei eine Bagatelle. Kann ferner nicht der schreckliche Ausdruck ‚Gnadenstuhl' aus diesem Zusammenhang endlich verschwinden? ‚Sühnemittel' ist doch ein guter Ersatz dafür. Wann wird diese Stelle, eine wahre *crux interpretum*, endlich einmal in unseren Schulbüchern in einer einigermaßen richtigen Übersetzung erscheinen? Bei Stage findet sich doch schon das Richtige. — So wird der Herausgeber in den nächsten Auflagen vielleicht noch dies und jenes zu ändern finden. Doch ist hier eine tüchtige, für die Schule sehr brauchbare Arbeit geleistet. Der Druck ist gut. Der Anhang bietet manches Nützliche, so ein Wort- und Sachregister, Zeittafel und Karten.

Krebs-Schuster-Lueken, Biblisches Lesebuch. Ausgabe C. 16. Auflage. Frankfurt a. M. 1912. Diesterweg. 1. Teil: Altes Testament IV u. 571 S. geb. 1,40 M. 2. Teil: Neues Testament IV u. 356 S. geb. 1 M.

Das alte bewährte biblische Lesebuch von Schäfer und Krebs liegt nun in Ausgabe C vor, neu bearbeitet von Schuster und Lueken fast genau nach denselben Grundsätzen wie das Völker-Stracksche Lesebuch in der Ausgabe C von

Strack. Die Auswahl aus dem Alten Testament, besonders bei den Propheten, ist in beiden viel reicher, die poetischen Stellen sind durch den Druck als solche herausgehoben, bei Schuster-Lueken noch häufiger als bei Strack; beide haben sich in der Textgestaltung an den Wortlaut der revidierten Lutherbibel angeschlossen, sind jedoch hier und da, wo ihnen eine Verbesserung nötig schien, darüber hinausgegangen — nach meiner Meinung hätte das bei beiden noch öfter geschehen können, z. B. Römer 3, 21 ff. —; beide haben die Verseinteilung, die für den Schulunterricht unbedingt nötig ist, in dezenter Form beibehalten und dabei doch das Zusammengehörige in einem Abschnitt zusammengefaßt; beide bringen das Neue Testament fast vollständig; beide haben zuverlässige Register und bei beiden ist der Druck gut. Schuster-Lueken bringen außer Karten noch mehrere hübsche, wissenschaftlich zuverlässige Abbildungen aus Frohnmeyers und Benzingers Bilderatlas zur Bibelkunde, so der Ostmauer des Tempels, des herodianischen Tempels, eines jüdischen Familiengrabes u. a. Die Schulen, die vor der Wahl stehen, werden sehr im Zweifel sein, für welches der beiden gleich brauchbaren Bücher sie sich entscheiden sollen. Gegen die Bücher von Schuster-Lueken spricht, daß sie zu dick sind. Völker-Strack bietet auf 292 S. (Altes Testament) und 296 S. (Neues Testament) nach meiner Ansicht für die Schule durchaus genügenden Stoff; und das fällt vielleicht für Völker-Strack ins Gewicht, da es, zumal bei geschlossenem Vormittagsunterricht, wahrlich nicht gleichgültig ist, wie dick und schwer die einzelnen Schulbücher unserer Jungen sind.

Ostermai-Tögel-Neuberg, Ausgabe B. Altes Testament mit Register 244 S., Neues Testament 145 S. in einem Bande. Leipzig 1911. Klinkhardt. 8°. geb. 1,80 M.

In dieser Ausgabe fehlen die Bilder, der Text ist derselbe wie in der Ausgabe mit Bildern. Ich habe dem, was ich über die letztere Ausgabe gesagt habe, nichts hinzuzusetzen.

Münster i. W. Richard Gaede.

Winterfeld, Paul von, Deutsche Dichter des lateinischen Mittelalters in deutschen Versen. Herausgegeben und eingeleitet von Hermann Reich. München 1913. C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung (Oskar Beck). XX u. 542 S. 8°. In Pappband geb. 8,50 M., in Halbpergamentband 11 M.

Der vor neun Jahren verstorbene a. o. Professor für lateinische Philologie des Mittelalters an der Universität Berlin, Paul von Winterfeld, hat aus seinem Arbeitsgebiet eine Reihe von Werken übersetzt, ist aber durch den Tod, der ihn schon im frühesten Mannesalter abrief, an der Veröffentlichung verhindert worden. Den Freundschaftsdienst der Herausgabe dieses nachgelassenen Werkes hat ihm Hermann Reich geleistet, der ihm in der letzten Zeit seines Lebens besonders nahe gestanden hat.

Haben solche Übersetzungen mittelalterlicher Werke Wert für die Schule, daß sie hier besprochen werden? Ich meine, die vorliegende ist sicherlich außerordentlich wertvoll, und jede Schule sollte sie ihren Primanern durch die Bibliothek zugänglich machen.

Zunächst schon um der übersetzten Dichtungen willen. Die Sammlung bietet als größte Stücke eine Übersetzung von Ekkehards Waltharius in Stabreimen und eine Übertragung des Ritterromans Rudlieb, ferner Dichtungen von Walahfried, Notker und von mehreren anderen Dichtern vom Frankenkönig Chilperich an bis zu dem Sänger des Sieges Rudolfs von Habsburg über Ottokar von Böhmen auf dem Marchfeld.

Nun sind ja diese Dichtungen zum Teil schon früher übersetzt, aber sie sind doch schwer zugänglich; das Waltharilied freilich kennen die Primaner aus Scheffels Ekkehard, also in einer Übersetzung, die selbst ein Kunstwerk ist. Aber Paul von Winterfeld kann den Wettstreit auch mit Scheffel getrost aufnehmen. Wer seine Gedichte*) kennt, der weiß, daß Winterfeld ein Dichter gewesen ist. Seine Wiedergabe ist eher eine Nachdichtung als nur eine Übersetzung und darum doppelt wertvoll. Er paßt auch den Stil dieser Nachdichtungen, das Versmaß und den Klang ganz dem Charakter des übersetzten Werkes an. Ernst und schwer klingen die Verse des Walthariliedes, leicht wie ein Plauderton die des Rudlieb (vgl. z. B. die Worte Walthers und Hagens vor ihrem Kampf S. 279ff., oder aus Rudlieb das Tanzspiel S. 331f.) Und diesen fröhlichen Ton, der wohl jeden Leser fesseln wird, trifft Winterfeld in vielen von den vorliegenden Dichtungen; ich nenne, so wie sie mir beim Blättern vor Augen kommen, den Einsiedel (dessen Schluß hier Platz finden möge:

Nach solcher Not für alle Zeit
War seines Hochmuts er befreit;
Er ward, zum Engel halt zu schwach;
Ein braver Mensch so nach und nach),

die Quelle, den Ferientag, den Kobold, Floh und Zipperlein, den Wunschbock, den Abt von Angers u. a. m.

Doch wenn wir nun unseren Primanern solche Proben der Dichtkunst aus längst vergangener Zeit in die Hand geben, dann bedürfen sie einer Einführung dazu. Auch diese finden sie in dem vorliegenden Werk, so wie sie sie brauchen. Der Herausgeber zeigt hier, daß er nicht nur ein guter Philologe, sondern auch ein sehr guter Schulmeister ist. In Kürze und Klarheit gibt er den Lesern das, was sie zum Verständnis dieser Dichtungen brauchen, aber nicht in ermüdendem Kompendienstil. Nein, sie hören es lebhaft erzählt von einem ersten Kenner des Stoffes, der in diesem Gebiet ja schon von seinen Mimusstudien her zu Hause ist. Auch darauf weist er mit Recht hin, daß die lateinische Bildung, die unserem Volke damals aufgepfropft worden ist, die Entstehung echt deutscher Bildung leider gehemmt hat.

Um in der Reihe der deutschen Dichter dieser mittelalterlichen Zeit wichtige Dichtungen nicht fehlen zu lassen, sind von Hrotsvit von Gandersheim, der Winterfeld ganz besonders seine Studien gewidmet, von deren Werken er aber selbst nichts übersetzt hat, zwei Dramen, Dulcitius und Abraham, in der Übersetzung von Bendixen abgedruckt. Ebenso ist auch über die Goliardendichtung

*) Gedichte von Paul von Winterfeld. München 1905. C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung. Oskar Beck.

und den Archipoëta, sowie den Mimus als Quelle solcher Dichtungen das Nötige gesagt. Beigegeben sind ferner im Anhang drei Aufsätze Winterfelds über die Dichterschule St. Gallens und der Reichenau unter den Karolingern und Ottonen, über Stilfragen aus der lateinischen Dichtung des Mittelalters und über Hrotsvits literarische Stellung, von denen der letzte in zwei Teilen die Frauendichtung und den Mimus im Mittelalter behandelt. — Bis auf die Stilfragen, für die ein Schüler wohl nur selten Interesse genug besitzen wird, dürfte alles so sein, daß ein tüchtiger Primaner auch diese wissenschaftlichen Aufsätze mit Gewinn lesen kann.

Mit diesen Angaben habe ich den Lesern dieser Besprechung den Inhalt des Buches aber noch nicht ganz geschildert, ein Hauptstück fehlt noch: Paul von Winterfelds Leben von Reich. Dieses so früh abgeschlossene Gelehrtenleben kann einen strebsamen Primaner oder Studenten, der sich doch sein Ziel recht hoch zu stecken pflegt, da ja die rauhe Wirklichkeit seine Phantasie noch nicht zügelt, nur mit bester Begeisterung erfüllen und ihm ein ideales Vorbild geben. Auch die Traumliebe Winterfelds dürfte bei manchem Jüngling Verständnis finden, denn je reicher sein Phantasieleben ist, um so eher macht mancher von ihnen gleiche Erfahrungen, wenn auch in erheblich jüngeren Jahren. Bei dieser Lebensbeschreibung hat Reich in dem Wunsche, seinen Freund so zu schildern, wie er ihn gekannt hat und wie er ihn allen andern zeigen wollte, das Wort so gut getroffen, daß man eine so ausgezeichnet geschriebene Erzählung schon um ihrer selbst willen gern zur Hand nehmen wird; der Anfang „Meine erste Begegnung" ist geradezu ein Muster der Darstellung.

Aus allen den Gründen sollen die Primaner das Werk in ihrer Schülerbibliothek finden. Und kommen sie recht zahlreich an das Buch, dann kommt es auch in die Familie. Da kann es reden von deutscher Art und zur Nacheiferung anspornen, da kann und soll auch Paul von Winterfeld noch wirken, nicht als Professor der Philologie, sondern als Dichter und Deutscher.

Berlin-Lankwitz. Arnold Schmidt.

Geyer, Paul, Sturm und Drang in der Aufsatzlehre. Zur Abwehr gegen die neue Aufsatzschule. Berlin 1913. Weidmannsche Buchhandlung. V u. 85 S. 2 M.

Sie sind mit großer Unverzagtheit und mit starkem Selbstbewußtsein dem überlieferten Aufsatzbetrieb auf den Leib gerückt, die Hamburger Adolf Jensen und Wilhelm Lamszus; sie haben die diesem Betrieb in der Volksschule und in der höheren Schule erwachsenen Schöpfungen unnachsichtig der Schundliteratur eingereiht, weil vielfach ungeeignete Stoffe bearbeitet würden und der Schüler über Dinge schreiben müsse, die er nicht genügend kenne, die er nicht aus seiner Brust heraus, also nicht aus Selbsterlebtem gestalte, und haben dafür den freien Aufsatz auf den Schild erhoben, der unter denselben Voraussetzungen entstehe wie das Werk des naiv schaffenden Künstlers. Die Mittel, Abhilfe zu schaffen, glauben sie für die Volksschule nachgewiesen zu haben; für die höhere Schule hat ihre Arbeit fortgesetzt der Leipziger Professor A. Schmieder, der in mancher Hinsicht noch über die Hamburger hinausgeht. Und um den Beweis zu führen, daß auf dem neuen Wege auch höhere Ziele erreicht werden, hat er aus Geyers Buch über den

deutschen Aufsatz eine der Klausurarbeiten eines Primaners über das Thema „das Gesetz nur kann uns Freiheit geben" seinen Schülerinnen am Lehrerinnenseminar vorgelesen, hat ihnen nahegelegt, ein ähnliches Thema zu bearbeiten, und von den daraufhin zu Hause geschriebenen Arbeiten über das Thema „Natur und Kunst, sie scheinen sich zu fliehen —" drei in seiner Schrift „Erleben und Gestalten" veröffentlicht. Man kann ihm dafür nur dankbar sein, wenn, wie zu vermuten ist, dieser Angriff Geyer Anlaß gegeben hat, für einen Betrieb, den Männer wie Hiecke, Laas, Lehmann und Geyer selbst ausgebaut haben, in die Schranken zu treten. Er hat, wie sich das nach seinem gediegenen, in dem von Matthias herausgegebenen Handbuch des deutschen Unterrichts veröffentlichten Werke nicht anders erwarten läßt, ein offenes Auge für einzelne Schäden des bisherigen, im wesentlichen aber doch bewährten Betriebes und weist auch nach, was Fachmänner ihm bestätigen können, daß die von der neuen Schule gewiesenen Wege, soweit sie gangbar erscheinen, wenigstens den höheren Schulen nicht fremd geblieben sind. Daß er auch von Gegnern das Gute anerkennt, zeigt er besonders in der Besprechung gemäßigter Gegnerschaft, wie sie von Paul Th. Joh. Hofmann, von Georg Ewald und von Dr. Sebastian Schlittenbauer geübt wird. Im Anschluß an den Münchener Pädagogen Kerschensteiner stellt er dann aber fest: „Es wäre ein Verbrechen an der deutschen Schule, das Arbeitsprinzip auf einen anderen Boden zu stellen als auf den der Gründlichkeit und Zuverlässigkeit . . . Indem aber unser Arbeitsprinzip auf diesem Boden sich verankert, steht es naturgemäß der Forderung entgegen, die vom Beginn alles Unterrichts an die freie Betätigung der Kräfte zum System erhebt. Wer die Ausdrucksmittel nicht beherrscht, wird auch die einfachsten Dinge nicht auszudrücken vermögen. Die Einführung in den Gebrauch der Ausdrucksmittel geschieht auf allen Gebieten auf dem Wege der Nachahmung . . . . Erst wenn der Zögling eine genügende Sicherheit im Gebrauche der Ausdrucksmittel gewonnen hat, soll der Erzieher der eigenen Initiative des Zöglings immer freieren Spielraum gewähren." Aber dieses und anderes, und namentlich was von der Grundforderung der Charakterbildung und dem eigentlichen Wesen der formalen Bildung gesagt wird, wird besser bei Geyer selbst gelesen. Die zwölf Leitsätze, die S. 83 f. die Stellung des Verfassers zu den wichtigsten Fragen der Aufsatzlehre kennzeichnen, darf jeder Lehrer des Deutschen sich zu eigen machen. Sie verdienen auch Beachtung in den pädagogischen Seminaren.

Koblenz. Jos. Buschmann.

Heinze, H., und Schröder, W. †, Aufgaben aus klassischen Dramen, Epen und Romanen. 16. Bändchen: Aufgaben aus Schillers Jugenddramen (die Räuber, Fiesko, Kabale und Liebe) Don Karlos und Demetrius, zusammengestellt von Teetz. Dritte, sehr verbesserte und vermehrte Auflage. Leipzig 1912. Wilhelm Engelmann. 128 S. 8°. kart. 1,20 M.

Teetz, Ferdinand, Aufgaben aus deutschen epischen und lyrischen Gedichten. 10. Bändchen: Aufgaben aus Goethes Gedankenlyrik.

Erster Teil: Der Wanderer, Mahomets Gesang, Adler und Taube, Prometheus, Ganymed, An Schwager Kronos, Seefahrt, Grenzen der Menschheit, Harzreise im Winter, An den Mond. Zweite, sehr verbesserte Auflage. Leipzig 1912. Wilhelm Engelmann. 88 S. 8°. kart. 0,60 M.

Zweiter Teil: Gesang der Geister über den Wassern, das Göttliche, Meine Göttin, die Nektartropfen, Ilmenau, Zueignung, Amor als Landschaftsmaler, Euphrosyne, Dauer im Wechsel, Epilog zu Schillers Glocke, Zusammenfassende Aufgaben: Zweite, sehr verbesserte Auflage. 120 S. kart. 1,20 M.

Auch von diesen Bändchen gilt, was ich von der Eigenart der Heinze-Schröderschen Sammlung und der gleichartigen von Teetz schon früher an diesem Orte gesagt habe. Sie geben unter Verzeichnung der benutzten Literatur außerordentlich genaue und eingehende Erläuterungen, Umschreibungen, Gliederungen der behandelten Schöpfungen und bieten dadurch wertvolle Hilfe für den Unterricht. Der Notwendigkeit, selbst zu urteilen, wird der Benutzer bei diesen oft recht schwierigen Fragen trotzdem nicht immer enthoben, und vor allem bleibt es ihm vorbehalten zu entscheiden, wieviel er von diesen in erster Reihe an den Verstand gerichteten Erklärungen heranziehen darf, ohne den Genuß des poetischen Kunstwerks zn beeinträchtigen. Auch unter den „Aufgaben zur Auswahl" wird in der Tat eine sorgsame Auslese nötig sein, falls sie zu Aufsatzzwecken verwandt werden sollen. Aber, wie gesagt, man tut den Veröffentlichungen von Heinze, Schröder, Teetz unrecht, wenn man sie lediglich als Aufsatzbücher beurteilen und verurteilen will, und ich kann Schlittenbauer durchaus nicht beipflichten, wenn er auf S. 13 der S. 49 dieser Monatschrift besprochenen Schrift den Rat gibt, „die Schröder und Heinze" und andere „auf einem mächtigen Scheiterhaufen" zu verbrennen.

Brieg. Paul Geyer.

Schanz, Martin, Geschichte der römischen Literatur. Zweiter Teil: Die römische Literatur in der Zeit der Monarchie bis auf Hadrian. Erste Hälfte: Die augustische Zeit. Dritte, ganz umgearbeitete und stark vermehrte Auflage. Mit alphabetischem Register. München 1911. C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung (Oskar Beck). (Handbuch der klassischen Altertumswissenschaft, herausgegeben von J. von Müller, VIII, 2), 1. 604 S., geh. 10 M., geb. 12 M.

Der neue Halbband des ‚Schanz' wird von vielen erwartet worden sein und seit seinem Erscheinen sich vielen nützlich erwiesen haben. Auch in diesem Bande ist der rührige Eifer des nun schon betagten Verfassers überall zu erkennen, der nach und neben anderen Arbeiten*) der stetigen Erneuerung gerade dieses Buches unermüdliche Arbeit und Sorgfalt widmet. Aber auch bei diesem Bande darf nicht verschwiegen werden, daß der Nutzen des Buches doch nicht in angemessenem Verhältnis zu seinem jetzigen Umfang und Preise steht. Der vorliegende Halbband bildete schon in der ersten Auflage (1892) einen Teil von 235 Seiten. Ist es durch die Vermehrung des behandelten Materials oder die Fortschritte der Wissenschaft gerechtfertigt, daß daraus fast 600 Seiten (ohne das Register) geworden sind? Ich glaube diese Frage verneinen zu müssen. Der Grund für das

*) Vgl. Blätter für höheres Schulwesen 29 (1912) S. 418.

übermäßige Anschwellen des Buches liegt vielmehr darin, daß Schanz drei Ziele zugleich zu erreichen sucht, die sich in einem Buche nicht vereinigen lassen, so berechtigt jedes einzelne an und für sich ist.

Der Hauptzweck des Buches ist offenbar, auch nach dem Willen seines Verfassers, als bibliographisches Handbuch zu dienen. Daher sein Bestreben, es durch neue Auflagen auf dem laufenden zu erhalten. Diesem Hauptzweck dienen besonders die enggedruckten Teile, reich ergänzt durch die Aufnahme der neuesten Arbeiten. Für viele ist dies der Kern des Buches. Hier ist die Literaturgeschichte in lauter kleine Probleme zerlegt, zu denen unter den bekannten Rubriken Belegstellen und philologische Literatur angeführt wird, oft recht geschickt disponiert. Aber schon hier hätte gekürzt werden können; denn die wörtlichen Zitate aus der sekundären und primären Literatur sind auch diesmal wieder zu umfangreich; man erwartet von einer Literaturgeschichte nicht, daß sie zugleich eine Quellensammlung ist. Auch nach einer anderen Richtung gehen diese Partien zu weit; unter dem Einfluß neuerer Erörterungen nähert sich das Referat mitunter zu sehr der Ausführlichkeit der periodischen Berichte, z. B. bei der Ciris. Namentlich für Vergil, Horaz, Ovid und Livius fehlt es doch nicht an solchen, die z. t. jährlich erscheinen. Andererseits schüttet der Verfasser gelegentlich auch ohne ein kritisierendes Wort sein bibliographisches Material aus, z. B. S. 82 f. („Zur Erläuterung" Vergils). Er bleibt damit hinter einer Bibliographie aber an Ordnung und, wie er selbst angibt, auch an Vollständigkeit zurück.

Diesen sehr ausführlichen Partien, die durchaus der gelehrten Arbeit von Philologen dienen wollen, schickt Schanz auch in dieser Auflage Abschnitte in zusammenhängender Darstellung voraus, die im ganzen denselben Stoff behandeln, nur ohne bibliographische Angaben, mit Weglassung mancher Einzelheiten und größerer Berücksichtigung des Inhalts der Schriftwerke. Auf diese Weise entsteht, jedesmal durch den bibliographischen Abschnitt unterbrochen, eine zweite Literaturgeschichte beschreibender Art. So berechtigt eine solche an sich ist, so wenig ist ihre Verknüpfung mit der bibliographischen zu billigen. Wer zu wissenschaftlichen Zwecken ein Handbuch kauft, weiß auch aus Teilen, wie die enggedruckten sind, ihm unbekannte Tatsachen zu gewinnen; wer aber aus der Literaturgeschichte den Stoff erst kennen lernen will, will nicht, ohne Nutzen für sich, den gelehrten Teil dazu erwerben. Diese darstellenden Partien haben ursprünglich den Text des Buches gebildet; die bibliographischen Angaben spielten nur die Rolle knapper Anmerkungen. Als daraus seitenlange Abschnitte wurden, hätte Schanz den darstellenden Text verkürzen müssen, wie es in der ‚Teuffelschen' Literaturgeschichte von Anfang an geschehen und trotz aller Erneuerungen geblieben ist, oder er hätte aus diesen Teilen eine eigene beschreibende Literaturgeschichte machen können. In einer solchen wären auch Inhaltsangaben mehr am Platze gewesen als in dem vorliegenden ohnedies so dicken Buche; allerdings geben sich die umfangreichsten, die von *Ovids Epistulae*, als „Analysen", kommen aber über Inhaltsangaben nicht hinaus.

Man kann zur Verteidigung dieser Abschnitte auch nicht anführen, daß sie dem Bedürfnis des Verfassers und des Lesers nach Zusammenfassung Rechnung tragen wollen; denn dieser dritten beurteilenden Art der Literaturgeschichte

dienen wieder andere Abschnitte, die ‚Einleitungen', ‚Charakteristiken' und ‚Rückblicke'. In ihnen stößt man gelegentlich auf lehrreiche Partien wie die über die Auffassung der Dichtkunst in der augusteischen Zeit in dem Rückblick auf die Poesie dieser Periode. Im allgemeinen aber haften diese Partien, die sehr umfangreich geworden sind, nicht weniger am Einzelnen als die vorher erwähnten beschreibenden Teile. Das gilt namentlich von der Darstellung der Beredsamkeit in dem Rückblick auf die Prosa; sie wiederholt zum Teil dieselben Einzelheiten, die schon § 333 b bis 337 erwähnt worden sind.

Damit berühre ich schon diejenigen Mängel, die allen Teilen des Buches gemeinsam sind. Der eine ist die übermäßige Breite der Ausführung.*) Der andere, dessen Vermeidung ebenfalls sehr zur Kürzung beigetragen hätte, besteht darin, daß die Teile des Buches nicht genug in Beziehung zueinander gesetzt sind. Besonders die dreifache Behandlung hätte, wenn man ihre Berechtigung einmal zugeben will, eine engere Verknüpfung verlangt. Aber nur wenige Partien sind so ausgeglichen wie der über Vitruv; bei Vergil wird zwar Boeckhs Ausspruch von dem ‚romantischen' Charakter der Aeneis erwähnt; aber obwohl Schanz ihm zustimmt, finde ich nirgends die Aeneis von diesem Standpunkt aus betrachtet. Abgesehen von den vielen Wiederholungen, die durch die dreifache Behandlung nötig geworden sind, greift Schanz auch auf den Inhalt des ersten Bandes in unnötiger Weise zurück; die Entwicklung des Epos wird S. 379 mit ähnlichen Worten wie Band I, 2, S. 88, dargestellt. Ein weiteres Zeichen mangelhafter Durcharbeitung ist, daß trotz der bibliographischen Partien, d. h. der ehemaligen Anmerkungen, kaum eine Textseite von nochmaligen Anmerkungen frei ist, in denen unter dem Text die Verweise auf Quellen und Bücher ergänzt werden. Nachteilig und unbequem ist endlich, daß die Zeittafel auf S. 10 keinen Hinweis enthält, wo die speziellen chronologischen Übersichten stehen**); so dürften sie, so willkommen sie sind, in der Masse verschwinden.

Man pflegt diese Mängel damit zu entschuldigen, daß die Schanzsche Literaturgeschichte doch eben ein sehr bequemes bibliographisches Hilfsmittel sei. Dazu hat sie ihr Verfasser im Gegensatz zu seinen früheren Absichten (I, 1890, S. VI) gemacht; schade nur, daß er bei der Erweiterung der bibliographischen Teile den beiden anderen keine engeren Grenzen gesteckt hat. So wird die Weitschweifigkeit, der Umfang und der Preis des Buches manchen abschrecken, zumal es heutzutage beurteilende Literaturgeschichten in kürzerer Fassung gibt und man für die Bibliographie nach Schanz' eigenem Urteil (a. a. O.) schon 1890 nicht auf eine Literaturgeschichte angewiesen war. Vielleicht entschließt sich der Verfasser dazu, was er von seinem Werke noch neu bearbeiten will, in gedrängterer Form zu redigieren und auch die zweite Hälfte des vierten Teiles in knappster Fassung den vorhandenen Bänden als Abschluß folgen zu lassen.

---

*) In der Rezension des ersten Bandes hatte ich den Stil dem eines lässigen mündlichen Vortrages verglichen; der Druckfehlerteufel hatte daraus einen lästigen Vortrag gemacht; ich möchte dies Versehen bei dieser Gelegenheit richtig stellen (vgl. Band 10 S. 59).

**) nämlich S. 175, 373, 421.

Schanz, Martin, Geschichte der römischen Literatur. Zweiter Teil. Zweite Hälfte: Vom Tode des Augustus bis zur Regierung Hadrians. München 1913. C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung (Oskar Beck). XIII u. 601 S. geh. 10 M., geb. 12 M.

Die zweite Hälfte ist der ersten dieses Bandes so rasch gefolgt, daß ich die Anzeige derselben an die vorstehende anschließen konnte. Dieser Halbband ist den Zuhörern aus den Jahren 1868—1912 gewidmet; das gibt uns den Schlüssel zu manchen Eigentümlichkeiten des Schanzschen Werkes, die in den Anzeigen der früheren Bände von mir gekennzeichnet worden sind: es ist offenbar aus immer wiederholten und mit großem Fleiß bereicherten und umgestalteten Vorlesungen hervorgegangen.

Auch der vorliegende Band scheint mir die Kennzeichen dieser Entstehung an sich zu tragen. Zu rühmen ist auch an ihm wieder die bis ins einzelne gehende Berücksichtigung der neuen großen und kleinen Probleme; willkürlich gewählte Beispiele dafür sind etwa die Untersuchungen Thieles über den lateinischen Aesop, die Erörterungen über die Abfassungszeit des Dialogus des Tacitus (dazu Nachträge S. 579) oder die über die Quintilianischen Deklamationen. Auffallend ist aber, daß in einem so umfangreichen Buche, in dem zur Bequemlichkeit des Lesers so viel sekundäre Literatur wörtlich zitiert wird, hie und da eine Kleinigkeit vermißt wird, die man sucht. So könnten S. 286 aus der umständlich besprochenen Inschrift, die das Prokonsulat des Tacitus bezeugt, wenigstens die entscheidenden Worte abgedruckt sein.*) Ebenfalls bei Tacitus möchte man unter der speziellen Literatur auch die berühmte und neuerdings oft erwähnte Stelle über die Christen und Christus (ann. 15, 44) berücksichtigt wissen; die Erörterungen darüber, ernsthaft angestellt, stehen doch im engsten Zusammenhang mit dem Stil, den Quellen, der Zuverlässigkeit und der Überlieferung des Tacitus und gehören doch auch zu den Fällen, in denen das „Fortleben", dem Schanz ja mit Recht bei jedem Autor Beachtung schenkt, Bedeutung für die Gegenwart erlangt. Bei Petron ist auf S. 124 und 134 die Angabe der Überlieferung unzureichend; denn die Cena Trimalchionis ist nicht nur in dem Traguriensis, sondern bis 37,5 (vgl. Buechelers kleine Ausgabe S. 25, Heraeus S. 3) auch in den Exzerpten der Handschrift L erhalten. Der Abschnitt über Petron zeichnet sich übrigens durch Knappheit und Übersichtlichkeit aus. Merkwürdig ist nur, daß Petron mitten unter der Poesie zwischen der Ilias Latina und Valerius Flaccus behandelt ist. Es ist ja begreiflich, daß Schanz den Roman nicht unter der Prosa behandeln wollte, obwohl es ebenso gut möglich gewesen wäre. Immerhin wäre aber eine andere Nachbarschaft für ihn passender gewesen, nämlich die der Ἀποκολοκύντωσις, auch eines Erzeugnisses dichterischer Prosa. Für Schanz hätte das um so näher gelegen, als er S. 125 Petrons Roman und S. 232 die Ἀποκολοκύντωσις auf Varros Menippeische Satire zurückführt. In dem „Rückblick" ist S. 226 der Roman wenigstens als gesunder Ersatz für das krankende Epos bezeichnet und so ein Zusammenhang hergestellt, der die Selbständigkeit und Stärke der dichterischen Natur Petrons beleuchten will.

*) Thesaurus l. l., Suppl. (Nomina propria) IV 632, 12 (aus Pauly-Wissowa): ⟨ἀνθυπά⟩τῳ Κορνηλίῳ Τακίτῳ.

Jedenfalls ist aber für Petron und die 'Αποκολοκύντωσις „Poesie" nicht von der Form verstanden.

Auch sonst hat die Scheidung des ganzen Stoffes in Poesie und Prosa einige Unbequemlichkeiten verursacht: Columellas poetisches zehntes Buch muß natürlich als Teil seines ganzen Werkes unter der Prosa erwähnt werden, als Dichtung aber unter der Poesie. Daher hat es Schanz in dem erwähnten „Rückblick" auch unter die Lehrgedichte gestellt, zugleich mit einigen didaktischen Bestandteilen bei Lucan und Silius, die tatsächlich als lehrhafte Einlagen sich von dem Lehrgedicht nur durch den Mangel an Selbständigkeit unterscheiden; es fehlt bei Schanz nur der Hinweis im Register, der diese Ergänzung seiner Einzelbesprechung vor der Unauffindbarkeit schützt. In demselben „Rückblick" ist auch eine andere kleine, aber für den literarischen Brauch interessante prosaische Gattung behandelt, die prosaische Vorrede zu Dichtungen (S. 243—245). Besonders mißlich ist, daß Senecas Tragödien durch diese Teilung von seiner philosophischen Schriftstellerei getrennt werden; eine vollständige Charakteristik seiner literarischen Eigenschaften hat sich Schanz dadurch an beiden Stellen unmöglich gemacht. Auch die strenge Systematik innerhalb der Hauptteile führt zu unnötigen Trennungen. Celsus z. B. wird als „Encyclopädist" dargestellt, aber der „Encyclopädist Plinius" unter den „Schriftstellern der realen Disziplinen". Erst im „Rückblick" werden beide vereinigt (S. 518), jedoch ohne daß das aus der Inhaltsübersicht hervorginge. Dadurch ist auch das Rezeptbuch des Scribonius Largus von der Medizin des Celsus getrennt worden. Der umfangreiche „Rückblick über die prosaische Literatur" (S. 517—577) entschädigt für solche Mängel nicht in gleicher Weise wie der über die Poesie (S. 219—253), der öfter den Zweck erfüllt, „die zerstreuten Strahlen in einen Brennpunkt zu sammeln und die Entwicklung der einzelnen Gattungen genauer zu betrachten."

Der Band beginnt passend mit einem längeren Abschnitt über die Stellung der Regenten zur Literatur. Von Schriftstellern, die regelmäßig auf der Schule gelesen werden, enthält er nur Tacitus. Schanz scheint seine Verwendung als Schullektüre aber nicht zu billigen: „Durch alle diese Mittel sind die Geschichtswerke des Tacitus eine unversiegbare Quelle hohen geistigen Genusses geworden. Aber zum vollen Verständnis gehört die Reife des Lebens. Nur der, welcher Blicke in das rätselhafte Menschenherz getan hat, vermag den meisterhaften Schilderer, den großen Römer, zu würdigen. Der Jugend bleibt der Autor zu einem großen Teile unverstanden" (S. 325). Ich halte das für keinen Grund, ihn aus der Schule auszuschließen; denn erstens bleibt auch anderen Lesern je nach Alter, Kenntnissen und Empfänglichkeit manches an einem solchen Schriftsteller unverstanden, und zweitens wird dem Schüler diese oder jene Eigentümlichkeit, für deren Erkenntnis seine Erfahrung noch nicht ausreicht, durch den Lehrer so vermittelt, daß er sich vorstellen kann, was er später einmal empfindet oder versteht. Außer Tacitus werden höchstens noch Fabeln des Phaedrus öfter gelesen, an Anstalten, wo poetische Anthologien im Gebrauch sind. Es ist daher erfreulich, daß in lateinischen Lesebüchern wieder der Versuch gemacht wird, den Lesestoff aus Schriftstellern der in diesem Bande behandelten Periode zu erweitern. Vor allem sind es Senecas philosophische Schriften, Plinius' Briefe und Quintilians Institutio,

die dabei Beachtung finden und verdienen; denn sie bieten, was ihre Aufnahme rechtfertigt, lesenswerte Stoffe in eigentümlicher Stilisierung und Beurteilung. Nur mangelt es diesen Lesebüchern an der wünschenswerten Verwendung. Vielleicht trägt die ausführliche Behandlung, die die Literatur der ersten Kaiserzeit in diesem Bande von Schanz erfahren hat, dazu bei, daß den genannten Autoren auch in der Schullektüre die Beachtung geschenkt wird, die ihnen im Rahmen des Lehrziels der alten Sprachen zukommt.

Kreuzburg O.-S. Th. Bögel.

Bardt, C., Römische Charakterköpfe in Briefen, vornehmlich aus Cäsarischer und Traianischer Zeit. Leipzig 1913. B. G. Teubner. XVII u. 434 S. 4°. geh. 9 M.

Zur Charakterisierung besonders prägnanter Gestalten der römischen Geschichte hat Bardt zwei große Briefsammlungen ausgesucht, rund 80 aus dem Ciceronianischen Corpus und etwa 50 aus Traianischer Zeit, die sich um Cicero und den jüngeren Plinius als Mittelpunkte scharen, voraufgeschickt sind die Fragmente der Cornelia, der Mutter der Gracchen, aus Nepos. Mit jenen beiden Männern, deren Personen das einigende Band bilden, ziehen nun aber in langer Reihe die Bilder ihrer Zeitgenossen an unserm geistigen Auge vorüber, und eine beinah raffinierte Anordnung ihrer Briefe sowie ein auf genauester Einzelkenntnis der Zeitverhältnisse beruhender verbindender Text sorgen dafür, daß sie nicht Schemen bleiben, sondern Fleisch und Blut bekommen, wie es der Verfasser überhaupt trefflich verstanden hat, sie durch Hervorhebung der modernen Züge in ihnen unserm Interesse menschlich näher zu bringen. Rechnet man dazu noch eine blendende Sprache und meist vorbildliche Übersetzung der Einzelheiten, so kann man das schöne Buch getrost zu den besten seiner Art zählen, die in letzter Zeit erschienen sind mit der ausgesprochenen, nicht warm genug zu begrüßenden Absicht, das klassische Altertum dem Geschmack unserer Tage mundgerechter zu machen, indem man seine allgemein menschlichen Züge hervorhebt und betont, daß jene Männer Menschen wie wir waren, und sich diese ihre Persönlichkeit gerade in ihren Briefen, wenn auch nicht ganz rein, so doch am wenigsten durch poetische oder rhetorische Nebenabsichten getrübt, widerspiegelt.

Es präsentiert sich auch äußerlich in schmuckem Gewande und erhält eine besondere Zierde durch 16 Abbildungen von Münzen und Gemmen, während ein etwas dürftiges Register und mehrere desto vorzüglichere Kartenbeigaben eine bequeme Benutzung gewährleisten sollen. Versuchen einer Emendierung des überlieferten Textes gegenüber beobachtet der Herausgeber eine nur zu billigende Zurückhaltung, allzu pessimistisch scheint er freilich über Fam. V 7 zu urteilen, wenn er (p. 93) die dortige Überlieferung „unheilbar verdorben" nennt. Seine Übersetzung kennzeichnen einmal die für die in der Korrespondenz mit Attikus besonders häufigen griechischen termini technici eingestreuten französischen Floskeln, sodann eine gewisse dem sermo cotidianus der Briefe entsprechende Salopp-heit des Stils, die allerdings stellenweise wohl ein wenig zu weit geht. Das ist meines Erachtens z. B. der Fall Att. VII, 3 (p. 121) bei „Erstreckung von Cäsars Kommando (*imperium prorogatum*)"; Fam. VIII, 16 (p. 189): „mit Hand und Fuß

(omni ui)"; Plin. VI, 16 (p. 330): „in die Brüche gehen ließ *(in latitudinem euanescebat)*", während Wendungen wie Fam. VII, 13 „er schauderte sich förmlich (p. 215)" und „der Tafelfreuden gegenüber (p. 253)" geradezu als undeutsch bezeichnet werden müssen. Dasselbe gilt von den stellenweise endlos langen Perioden, die aufzulösen waren (z. B. Fam. VI, 6 Anfang p. 230). An derselben Stelle müßte, dem Original entsprechend, an Stelle des doppelten „vermissen" im Ausdruck gewechselt werden. Als geradezu meisterhaft möge dagegen z. B. das Wortspiel Fam. XI, 21 mit „Enten" und „Renten" (p. 300) hervorgehoben werden. Wenngleich ferner der Verfasser nach seiner ausdrücklichen Erklärung (p. VI) auf Erläuterungen in zahlreichen Anmerkungen verzichtet, so wäre doch wohl bei Fachausdrücken wie accensus (Fam. III, 7 p. 116) oder Anatozismus (p. 170) eine Ausnahme berechtigt gewesen. Ein Grund für die Unterscheidung von Tarentum und Tarent im Register (p. 430) ist nicht ersichtlich. Druckfehler sind außer den drei von Bardt selbst berichtigten noch zu verzeichnen p. 42, 48, 50, 56, 68, 93, 107, 201, 235, 237, 326, 388, 428 und 433, p. 266 Z. 3 v. o. ist mit den meisten Herausgebern statt des Fragezeichens ein Punkt zu setzen.

Solche kleine Schönheitsfehler hervorzuheben gehört zu den weniger angenehmen Pflichten der Besprechung, aber was wollen sie den hohen Vorzügen der Gesamtarbeit gegenüber besagen? Deren Glanzleistung liegt außer in den übersichtlich gliedernden Zeittafeln vor allem in den Einleitungen, wo Charakteristiken wie die des Attikus p. 170 sqq., historische Parallelen wie p. 222 zwischen Cäsar und Cromwell, p. 261 zwischen seinen und Napoleons Marschällen, zusammenfassende Schilderungen der beiden betrachteten Perioden p. 321 sqq. zu den Kabinettstücken moderner Geschichtschreibung gehören. Darum wird neben dem klassischen Philologen vor allem auch der Geschichtslehrer für die Belebung und Vertiefung seines Unterrichts immer wieder zu Bardts „Charakterköpfen" greifen, die ein durchaus modernes Hilfsmittel allerersten Ranges bedeuten.

Soest. H. Bernhardt.

XAPITEΣ. Friedrich Leo zum sechzigsten Geburtstage dargebracht. Berlin 1911. Weidmannsche Buchhandlung. 490 S. 8°. 16 M.

In hohem Grade ansprechend ist der Titel, den die Verfasser diesem Buche gegeben haben; Χάριτες, Gaben der Liebe und Verehrung nennen sie es, am sechzigsten Geburtstage dem hochgeschätzten Lehrer dargebracht, zu dessen Füßen sie einst gesessen haben, um in die Wissenschaft des klassischen Altertums eingeführt zu werden. Einundzwanzig Männer, zum Teil in angesehenen Stellungen in Deutschland und über dessen Grenzen hinaus, haben sich zusammengeschlossen, jeder aus dem besonderen Fache seiner Wissenschaft einen Beitrag liefernd, und haben somit gewissermaßen eine *lanx satura* — doch ohne Beigeschmack — bereitet, aus der der philologische Feinschmecker ihm Zusagendes gern nehmen wird. Hier sind es Abhandlungen zur eigentlichen Geschichte der Literatur der beiden altklassischen Völker, dort grammatische und stilistische Untersuchungen; hier Konjekturalkritik, dort Rettungen verkannter

Größen; ästhetische Betrachtungen, philosophische, numismatische Aufsätze, kurz, eine Fülle anregenden Stoffes, teils in heimische, teils in lateinische Form gefaßt. Diese Fülle einerseits und andrerseits der zur Verfügung stehende Raum gestatten nur eine knappe Übersicht über den Inhalt des interessanten Buches zu geben, dem eine ebenso geschmackvolle wie herzliche Widmung in griechischen Versen vorangestellt ist.

Beginnen wir mit den Griechen, so untersucht in dem ersten Aufsatze Ev. Bruhn (Frankfurt a. M.), *De Menone Larisaeo* (7 S.), ob das Bild, welches Xenophon von diesem Manne entwirft, mit den von ihm sonst erzählten Ereignissen übereinstimmt, und stellt zunächst Xenophons Angaben über ihn zusammen, findet aber den Vorwurf des Verrats nirgends ausdrücklich ausgesprochen. Er erklärt, in der Beurteilung dieses Mannes Platos günstigerer Auffassung folgen zu müssen; Xenophons Charakteristik weiche von der Wahrheit weit ab. — Dem wiedererstandenen Menander sind zwei Aufsätze gewidmet. Karl F. W. Schmidt (Münster i. W.), Menanders *Perikeiromene* vs. 81—104 (10 S.), sucht, auf Jensens Neuvergleichung des Kairener Papyrus fußend, den Text der angegebenen Verse wiederherzustellen, und Wilh. Vollgraf (Groningen), Menandrea (21 S.), unterzieht einige Stellen aus verschiedenen Stücken einer textkritischen Beleuchtung, zunächst aus dem „Heros" die Verse 9/10 des vorangestellten Arguments, sowie einige aus dem Stücke selbst, dann aus den „*Epitrepontes*" mehrere Stellen; endlich aus der „*Perikeiromene*" 418. — Giorgio Pasquali (Rom), Das Proömium des Arat (10 S.), geht von der Frage aus, woher Arat die Kunstform seines Proömiums habe. Mit dem Anfange der Ilias hat es keine Ähnlichkeit, ebensowenig kann die Odyssee als Muster gelten. Aber vor Hesiods Theogonie steht ein Hymnus; an ihn knüpft Arat an, ohne jedoch von ihm mechanisch etwas zu nehmen, sondern indem er über Hesiods Spuren weiterschreitet. Dies begründet der Verfasser im einzelnen. — Hans Wegehaupt (Hamburg), Plutarch Πότερον ὕδωρ ἢ πῦρ χρησιμώτερον (24 S.), veröffentlicht von der in Aussicht genommenen Ausgabe von Plutarchs Moralia das genannte kleine Stück. Zunächst erklärt er Plutarch aus zwingenden Gründen für dessen Verfasser, gibt dann eine Übersicht über die sehr zahlreichen Handschriften (35) und deren Verhältnis zueinander, sowie über die Ausgaben und die Grundsätze, die er bei der Herstellung des Textes, der am Schlusse steht, beobachtet hat. — Kurt Hubert (Charlottenburg-Berlin), Zur Entstehung der Tischgespräche Plutarchs (18 S.), zeigt zunächst an einem Beispiele, daß ein Teil des Inhalts und der Einkleidung des Dialogs unhistorisch ist; daraus ergibt sich ein Gegensatz gegen die bisher vertretene Anschauung, nach der Plutarch den Zweck verfolgt habe, eine dem praktischen Bedürfnis dienende Sammlung von Problemen für Tischgespräche zu geben, welche sich ihm in der Erinnerung an eigene Erlebnisse mit bestimmten Personen und Situationen boten, und er nur das aufzuzeichnen beabsichtigt habe, was wirklich geschehen und gesagt worden sei. Der Verfasser kommt zu dem Schlußergebnis, daß die Symposiaca „trotz aller Klänge, die aus wirklichem Erleben herüberdrangen, ein durch und durch literarisches Werk sind". — Hermann Hobein (Tempelhof-Berlin), Zweck und Bedeutung der ersten Rede des Maximus Tyrius (31 S.). Daß die erste der 41 philosophisch-rhetorischen

Abhandlungen oder Deklamationen des genannten Platonikers durch „eine gewisse Wärme und Eindringlichkeit des Tones, durch Bilderreichtum und durch ihre Länge" vor den übrigen sich auszeichnet, findet der Verfasser in der besonderen Absicht begründet, die in und mit ihr verfolgt wird. Maximus will in dieser ersten Rede auf sich selbst als Vermittler der Philosophie für vornehme Jünglinge aufmerksam machen, sich den Hörern vorstellen und sie zur Hörerschaft für sein „Colleg" — als solches beabsichtigt der Verfasser, die übrigen 40 erhaltenen Reden zu erweisen — gewinnen; die erste Rede ist als Werberede die Voraussetzung für die übrigen. — Wilhelm Capelle (Bergedorf bei Hamburg), Die Alexanderzitate bei Olympiodor (49 S.), wendet sich gegen die von Ideler gewonnene, von anderen Gelehrten gebilligte Ansicht, daß der unter dem Namen des Alexander von Aphrodisias überlieferte Kommentar zu Aristoteles' Meteorologie von jenem nicht herrühren könne und daß Olympiodor den Kommentar eines anderen Alexander vor Augen gehabt habe als wir. Verfasser kommt zu dem Schlusse, daß unser Kommentar der des Alexander von Aphrodisias ist, erklärt dann aber auch die nachlässige Art, den Alexander zu zitieren, sowie die vielen Irrtümer dabei aus der Entstehung des Textes als einer von einem seiner Schüler nachgeschriebenen Vorlesung. Die gröbsten Irrtümer aber und Mißverständnisse des Olympiodor erklärt Capelle daraus, daß dieser den Kommentar des Alexander überhaupt nicht direkt benutzt hat, sondern durch Vermittlung eines uns nicht erhaltenen Kommentars, in dem Alexander zitiert war. — Guil. Crönert (Göttingen), *De Lobone Argivo* (23 S.), stellt, ausgehend von der Veröffentlichung des Aufsatzes Ed. Hillers „Die literarische Tätigkeit der sieben Weisen" (Rheinisches Museum XXXIII, 518—29), auf Grund dessen der Argiver Lobo, der Verfasser eines Buches „Über die Dichter", allgemein als Fälscher und Schwindler angesehen wird, neue Untersuchungen an über die Einrichtung des Buches und das Verzeichnis der Dichter; dann fügt er die Fragmente an, die zum größten Teile bei Diogenes Laertius, in großer Zahl auch bei Suidas bzw. Hesychius, in geringem Umfange bei den Scholiasten sich finden. — Max Pohlenz (Göttingen), Die hellenistische Poesie und die Philosophie (37 S.). In den wilden Zeiten nach Alexanders Tode wird die hellenische Welt von der Sehnsucht nach Ruhe, Frieden und Glückseligkeit beherrscht, welche sie denn auch in der Philosophie sucht. Auffallend ist es nun, daß kaum ein Ionier in jener Zeit unter den namhafteren Vertretern der hellenistischen Philosophie zu finden ist; den Gründen für diese Erscheinung geht der Verfasser nach und weist u. a. darauf hin, daß in jenen Gegenden eine andere Macht das Szepter führt, die Poesie, woraus ihm die Frage nach der Stellung dieser zur Philosophie ersteht. Eine Behandlung gleicher Stoffe findet vielfach auf beiden Seiten statt; deren Gegenstand ist der Preis des Lebensglücks in Einfachheit gegenüber der verfeinerten Kultur der Gegenwart. Wie weit hier philosophische Beeinflussung anzunehmen ist, wird untersucht, ebenso unter demselben Gesichtspunkte die Dichtungen Theokrits, Kallimachos' und die seines vermutlichen Vorläufers in der Elegiendichtung Philetas besprochen, der die Behauptung, eine subjektive Elegie sei für die hellenistische Zeit unmöglich, zu widerlegen scheint. — Paul Jacobsthal (Göttingen), Zur Kunstgeschichte der griechischen Inschriften, 6 Tafeln (13 S.). Von dem Satze ausgehend, den einst

v. Wilamowitz-Moellendorff ausgesprochen hat, „daß die ornamentale Verwendung der Schrift, wie wir sie an den Bauten der römischen Kaiserzeit mit Recht bewundern und wie sie sich von da verbreitet hat und auf Buchtiteln, Diplomen, zumal wo der lateinische Zopf regiert, noch heute gilt, den Griechen fremd ist", weist der Verfasser auf einen angeblich weiteren Gegensatz griechischen und römischen Schriftwesens hin, daß nämlich, während bei kaiserlichen Inschriften gewöhnlich ein Rahmen um die Schrift gelegt ist, den Griechen dieses Gefühl für eine bildmäßige Fassung der Schrift fehle. Gegenüber dieser bisher allgemein herrschenden Ansicht sucht der Verfasser an einer Reihe mehr abgelegener Monumente nachzuweisen, daß auch auf diesem bescheidenen Gebiete künstlerischer Betätigung die Motive, die Rom der Nachwelt als wirksames Gut übermittelt hat, schon vorher bei den Griechen in Ansätzen vorhanden waren, ehe ihnen die Kaiserzeit die klassische Formulierung gab und sie zu allgemeinster Geltung brachte. — Kurt Stavenhagen (Goldingen, Kurland), ΠΛΑΤΩΝΟΣ ΠΡΩΤΟΣ ΡΑΟΥΣ (37 S.), behandelt die Frage nach den Erkenntnisbedürfnissen, die zur Schaffung der Platonischen Ideenlehre führten. Ihm scheint es, daß bei Plato wiederholt gegenüber Problemen ein Standpunktwechsel stattgefunden habe, insofern nämlich, als in den Dialogen, die die Ideenlehre enthalten, eine Anzahl von Begriffen so erscheint, als ob sie kein Problem enthielten, während sie in den Dialogen ohne Ideenlehre Gegenstand resultatloser Untersuchung sind. Hierzu betrachtet er mehrere Dialoge und andere Schriften und unterzieht besonders Charmides, Euthyphron, Hippias major und Lysis einer Untersuchung nach der Seite hin, ob nicht die Voraussetzungen, von denen aus Plato an die Behandlung der Probleme herantrat, derart waren, daß sich aus ihnen ein negatives Resultat ergeben mußte. Dann wendet er sich zu den im Protagoras und Laches behandelten Fragen, um mit einer Untersuchung über Phaedrus zu schließen.

Zur römischen Literatur gehören folgende Aufsätze. Th. Bögel (Kreuzburg), Zum zweiten und dritten Buche von Ciceros Schrift *De legibus* (25 S.), spricht zunächst über den Plan, den Cicero bei Abfassung dieser beiden Bücher verfolgte, und die Disposition, die ihnen zugrunde liegt. Drei Hauptteile sind zu unterscheiden, ein dialogischer Abschnitt als Einleitung und Vorbereitung, ein in sich zusammenhängender Gesetzentwurf und drittens eine Besprechung dieses Entwurfes. — Karl Münscher (Münster i. W.), Der Abschnitt vom Rhythmus in Ciceros Orator (37 S.). Das Verständnis für Prosarhythmik gewinnen wir an Ciceros rednerischer Praxis, für seine Nachfolger sowohl wie rückwärtsschauend für die Griechen. Die umfassendste und wertvollste Behandlung des Rhythmus steht im Schlußteile des Orator; dessen bisher noch fehlende Analyse sucht der Verfasser zu geben in eingehender Darlegung der Disposition, des Inhalts der Teile, der Quellen, aus denen Cicero geschöpft hat, und der mehr oder minder gelungenen Anpassung dieser an die gewählte Disposition. Zur Beurteilung von Ciceros Kenntnissen der rhythmischen Theorie, ehe er für den Orator spezielles Material sammelte, wird das dritte Buch *de oratore* herangezogen. Der Abschnitt des Orator von § 140 an erfährt die gründlichste Besprechung nach allen Seiten hin. — H. Sjögren (Upsala), *Adnotationes criticae* in *Ciceronis epistulas ad Atticum* (18 S.). Nach Darlegung der Gründe für die Unsicherheit der Lesarten macht sich Verfasser daran, einzelne Stellen zu beleuchten und zu verbessern.

— G. Jachmann (München), Die Komposition des Plautinischen Poenulus (30 S.), erörtert die Frage, in welcher Weise die Kontamination der zwei griechischen Originale, die dem Stücke zugrunde liegen, sich vollzogen hat; ob — nach Langer — die beiden Handlungen sich zwischen dem dritten und vierten Akte völlig scheiden, oder ob — nach Leo — bereits in der ersten Hälfte Teile der Komödie, der Plautus in der zweiten Hälfte im wesentlichen folgte, zu erkennen sind. Die Polemik richtet sich hauptsächlich gegen Karsten, der Leos Ansicht wiederum bekämpft hat. Das Verfahren des Plautus wird einer eingehenden Untersuchung unterzogen, und der Verfasser gelangt zu dem Schlusse, daß das Maß von Selbständigkeit, das Plautus in der Komposition dieses Stückes bewiesen, als größer anzusehen ist, als man bisher angenommen hat. — Hermann Schultz (Göttingen), Die Georgica in Vergils Stilentwicklung (22 S.). Das Verhältnis Vergils zu den griechischen Dichtern in der Georgica soll untersucht werden, dem Werke, in dem er „am meisten er selbst hat sein können" und dem auch eine wichtige Stelle in der Stilentwicklung des Dichters zukommt. Die Frage, welcher von den griechischen Dichtern (Arat, Hesiod, Homer, Nikander) auf den Stil dieser Dichtung entscheidend eingewirkt hat, wird behandelt. Nach der Ansicht des Altertums ist es Hesiod gewesen; zu demselben Ergebnis kommt der Verfasser, nachdem er die Frage der Benutzung aller einschlägigen griechischen Dichter eingehend erörtert hat. — Richard Bürger (Wolfenbüttel), Beiträge zur Elegantia Tibulls (24 S.), stellt zunächst fest, daß die Urteile über Sprache und Stil Tibulls infolge subjektiven Empfindens ziemlich weit voneinander abweichen, und erhebt sodann, um eine objektive Würdigung zu erzielen, die Frage, was der Dichter gewollt, und dann, was er gekonnt hat. Auf den *delectus verborum* ist, nach Horaz, vom Dichter die größte Sorgfalt zu verwenden; und so wird auf den Wortschatz Tibulls zunächst die Untersuchung gelenkt. Ciceros Schilderung des *genus tenue dicendi* im Orator § 75 ff. paßt *mutatis mutandis* auf Tibulls Stil; auch läßt sich die Charakteristik, die Cicero im Brutus § 274 von Calidius gibt, auf Tibull anwenden. — Hermann Jacobsohn (Marburg), Zur Stammbildung der Nomina im Lateinischen und Indogermanischen (46 S.). Die umfangreiche Abhandlung besteht aus drei Teilen, deren erster das Wort *tellus* behandelt, im Anschluß an den Versuch Brugmanns, es als ein verdunkeltes Nominalkompositum aufzufassen und nach seinen zwei Bestandteilen zu erklären. Der zweite Abschnitt erstreckt sich auf eine Untersuchung über das Vorkommen der Tatpurushakomposita im Lateinischen, d. h. der Komposita, bei denen das Hinterglied als Träger des eigentlichen Bedeutungsinhalts des ganzen Wortes durch das Vorderglied näher bestimmt wird, beschränkt sich jedoch auf die Komposita, deren Vorderglied ein Nomen ist. Im dritten Abschnitte werden die Verbalabstrakta als Hinterglieder in der Komposition behandelt.

Es folgen noch zwei Aufsätze, deren Gegenstand auf anderem Gebiete liegt, zunächst ein solcher auf numismatischem. Leo Weber (Düsseldorf), Zur Münzprägung des phrygischen Hierapolis (24 S.), sucht im ersten Teile, besonders mit Hilfe bisher unbekannter oder noch nicht verwerteter Münzen der Stadt, nachzuweisen, zu welcher Zeit der Stadt Hierapolis der Ehrentitel νεωκόρος beigelegt worden ist. Zwei Ansichten stehen sich hier gegenüber, deren eine Caracalla, die andere Elogabal als Verleiher annimmt. Weber entscheidet sich für ersteren und

für das Jahr 215 und weist darauf hin, daß die Stadt die mit dem Namen der Neokorie bezeichnete Würde schon lange innehatte, bevor diese als förmlicher Titel auf ihren Münzen erscheint. Diese Feststellungen ermöglichen ein besseres Verständnis einer Anzahl noch nicht genügend gewürdigter oder bisher unbekannter Münzen der Stadt. Der zweite Teil behandelt die zahlreichen Münzen mit dem Bilde Apollons, des Stadtgottes von Hierapolis, von denen die wichtigsten zusammengestellt werden, d. h. solche, die, abweichend von den konventionellen Darstellungen des Gottes, für Hierapolis lokale Bedeutung haben. Im dritten Abschnitte wird das bereits vorhandene Verzeichnis der Beamtennamen der Stadtmünzen infolge von Ergebnissen aus neuem Material ergänzt. — Erich Ziebarth (Hamburg), Der Eid vom Kloster Lorsch (12 S.). Der genannte Eid ist ein Buleuten-Eid, d. h. „ein Ayd der Ratsherrn oder der Rete", zugleich aber auch ein Richtereid, da entweder die Ratsherren zugleich Richter waren oder dieselbe Formel für verschiedene Beamtenklassen gebraucht wurde. Der griechische Text ist kürzlich in einer Münchener Handschrift entdeckt worden. Verfasser gibt den Text in den drei Veröffentlichungen, griechisch, lateinisch, deutsch, beleuchtet den griechischen kritisch, untersucht die Herkunft des Eides und erklärt den Text für antik, aber für die literarische Arbeit eines Rhetors der Kaiserzeit.

Naumburg a. S. F. Thümen.

Rosenberg, Emil, Die Oden und Epoden des Q. Horatius Flaccus. 5. Auflage. Text und Kommentar. Gotha 1912. Perthes. 119 u. 151 S. 8°. 2,25 M.

Im Jahre 1883 erschien die erste Auflage dieser Horazausgabe, in demselben Jahre mit der (jetzt vergriffenen) ästhetisch-kulturhistorischen Studie „Die Lyrik des Horaz" von demselben Verfasser. Diese erste Auflage der Oden ist mir seit jenem Jahre bis zu meinem Übertritt in den Ruhestand ein ständiger Begleiter bei meiner Horazlektüre in Prima geblieben, und ich habe die Arbeit schätzen gelernt. Nun ist es mir eine große Freude, noch einmal zu ihr zurückzukehren und mit ihr die vorliegende fünfte Auflage zu vergleichen. An äußerem Umfang — und das verdient Billigung — ist der Kommentar nicht wesentlich gewachsen und die Ausscheidung und Neuaufnahme von Anmerkungen ist eine verständige und gute. Eine wertvolle Erweiterung hat in allen Teilen die Einleitung erfahren, die statt der 8 Seiten der ersten Auflage jetzt 18 Seiten umfaßt und einen reichen Inhalt bietet über Leben, Dichtung, Charakter, Lebensauffassung und Philosophie des Dichters, die für Horaz bemerkenswerten Abweichungen der Dichtersprache zur Zeit des Augustus von der Ciceronianischen Prosa, die hauptsächlichsten politischen Ereignisse, auf die Horaz anspielt, und über seinen Freund Maecenas. Auf das Verzeichnis der Metra folgt jetzt noch auf mehr als vier Seiten eine für die Lektüre oder Wiederholung wertvolle Zusammenstellung der Gedichte nach dem Inhalt mit je einer passenden Überschrift der einzelnen.

Wie der Verfasser schon bei der ersten Auflage alle die damaligen erklärenden Ausgaben und Studien fleißig benutzt hat, so hat er auch die seitdem erschienenen Neuausgaben, Umarbeitungen und Kritiken berücksichtigt, auch in manchem sich durch den Rat von wissenschaftlich tüchtigen Freunden leiten lassen. So steht die Ausgabe auf der Höhe der gegenwärtigen Horazerklärung.

Auf Einzelheiten kann ich hier nicht eingehen, denn dann würde meine Besprechung eine gar umfangreiche werden. Was Rosenberg im Vorwort zur ersten Auflage bemerkte, daß „noch zahlreiche Rätsel der Erklärung harren, daß keine Leistung beanspruchen darf, auf längere Zeit hinaus als maßgebend oder abschließend betrachtet zu werden, da eine genauere Kenntnis der Personen, Sachen, Auffassungen, Studien jener Zeit, aus der Horaz dichtete, immer von neuem die bisherigen Ansichten ändern und bessern werde," — das gilt auch heute noch. Es bleiben noch manche Probleme auf den verschiedenen Gebieten des religiösen, sittlichen, geistigen, politischen und besonders des sozialen Lebens, die für die Erkenntnis der Antike von grundlegender Bedeutung sind und deren Lösung auch dem Verständnis und der Erklärung des Horaz zugute kommen wird. Wertvoll für den Lehrer sind in neueren Schriften die Abschnitte über Horaz in der Neubearbeitung der Teuffelschen Literaturgeschichte von W. Kroll (Leipzig 1910. Teubner.), im 1. Band der „Einleitung in die Altertumswissenschaft" von Ed. Norden (Leipzig 1912. Teubner. 2. Auflage.) und dem jetzt in 3. Auflage erschienenen Teil I Abteilung VIII der Hinnebergschen „Kultur der Gegenwart" von Fr. Leo (Leipzig 1912. Teubner.).

Bei den einzelnen Gedichten gibt der Verfasser den Parallelismus und die Responsion, wo solche vorhanden, an, bietet zahlreiche Parallelen aus deutschen Dichtern (bei II 1, 17 ff. hätte ich noch hingewiesen auf die plastische Schilderung der Schlacht in Uhlands Trinklied „Wir sind nicht mehr am ersten Glas"), bei bemerkenswerten, besonders neueren Erklärungen und Übersetzungen ist der Name des Autors beigefügt, Ironie und Humor des Dichters werden gebührend herausgehoben, geschichtliche Beziehungen und Hinweise auf Kunstwerke gegeben, auch wertvolle Winke für die Übersetzung. Neuere Erklärungen sind sorgfältig geprüft und das Resultat zuweilen ein den früheren Auflagen widersprechendes. Daß ich oft anderer Ansicht bin als der Herausgeber, kann ich hier nur erwähnen. In einer mehr als dreißigjährigen Horazlektüre setzt sich manches fest, das nicht so leicht durch neuere Erklärungen erschüttert wird. So kann ich mich zu der Erklärung Wageners von *haediliae* I 17 = „Zicklein" noch nicht bekennen. Im Text sind nicht mehr Hauptgedanken der Gedichte kursiv gedruckt, und das ist recht: Die Haupt- und Grundgedanken suche der Schüler selbst und mag dieselben dann durch Unterstreichen markieren. Der Text hat einen schönen, reinen, den hygienischen Anforderungen entsprechenden Druck. Ich bevorzuge die Ausgabe, in der Text und Kommentar in zwei Heften getrennt sind. Der Text ist für die Schüler, der Kommentar, vor allem die Einleitung, wird besonders dem Lehrer nützen, wenn auch fleißige und verständige Schüler ihn mit Nutzen und gutem Erfolg gebrauchen werden.

Und so fördere denn auch diese neue Auflage Liebe, Kenntnis und Verständnis unseres Dichters, der, seiner eigenen Prophezeiung gemäß, „Schulautor" im eigentlichsten Sinne geworden ist und uns in der Poesie „durch die Fülle und Tiefe der Gedanken, den Reichtum und die Feinheit der Form stets als der höchste Exponent einer Zeit gelten wird, in der die römische Kultur sich mit der griechischen zu einer dauernden Einheit verband" (Norden).

Cassel. Fr. Heussner.

Reusch, Adolf, Studienaufenthalt in England. Ein Führer für Studierende, Lehrer und Lehrerinnen. Zweite vermehrte Auflage. Marburg 1910. N. G. Elwert. 8°. 248 S. 3,60 M.

Kröher, Paul, Sprachkurse und Pensionen in England für Ausländer. Stuttgart 1912. W. Violet. 54 S. 1 M.

Die beiden vorliegenden Bücher ergänzen sich in recht praktischer Weise. Schon die erste Auflage des erstgenannten Buches ist von der Fachpresse fast durchweg anerkannt und empfohlen worden. Einzelheiten sind in unserer schnell lebenden Zeit ja stets zu ergänzen und zu berichtigen, wenn es sich um die Darstellung gegenwärtiger Verhältnisse handelt. Auch diese zweite Auflage, die durch Kapitel über Malerei und Bildhauerei und eine Übersicht über die Entwicklung des modernen Dramas erweitert ist, liest sich leicht und angenehm auch für den, der sich nicht auf eine Reise vorzubereiten hat, sondern Erinnerungen auffrischen oder sich über englische Sitten und „Realien" vorläufig unterrichten möchte. Für die Studienreise selbst wird neben Reusch (und den anderen verdienstvollen Büchern gleicher Richtung) die Zusammenstellung der Sprachkurse und Pensionen, die Seminar-Oberlehrer P. Kröher im Frühjahr 1912 veröffentlicht hat, gute Dienste tun, nicht zuletzt wegen der genauen Preisangaben der Ferienkurse, *University Extension Lectures*, Institute und Pensionen für längeren und kürzeren Aufenthalt. Neben London sind sehr richtig Südengland und die Seebäder in erster Linie berücksichtigt.

Crefeld. Alfred Rohs.

Heine, Sophie, Elementarbuch der italienischen Sprache für den Schul- und Privatunterricht. 8. Auflage. Zürich 1911. Schultheß & Comp.

Von dem Elementarbuch der italienischen Sprache von Sophie Heine ist eine neue Auflage erschienen. Es ist die achte, ein äußerlicher Beweis für die Trefflichkeit des Buches, das mit seiner ganzen Anlage, seiner geschickten Auswahl der Übungsstücke und seiner sorgfältigen Bezeichnung der Aussprache ein vorzügliches Mittel beim Unterricht, Schul- wie Privatunterricht, sein und sicher als eins der besten seiner Art bezeichnet werden muß. Daß diese neue Auflage keine Änderungen bringt, sondern nur ein Neudruck der siebenten Auflage ist, läßt sich begreifen. Dennoch bin ich der Ansicht, daß die Hinzufügung eines italienischen Wörterbuches, das das ganze Buch allerdings um mindestens einen Bogen vergrößern würde, eine wesentliche Bereicherung wäre. Jedenfalls müßten in einer neuen Auflage einzelne Ungeheuerlichkeiten im Ausdruck der deutschen Sätze beseitigt werden. Ist die Übersetzung ins Italienische nicht ohne weiteres zu finden, so mag der Umweg in Klammern hinzugefügt werden. Aber man darf doch keinem Schüler Sätze zu lesen geben wie: Was scheint dir von diesem Buche? (S. 91.) Ich rate Ihnen, den ersten Zug zu nehmen, um nicht zu warm zu haben. (S. 94.) Heinrich, geh mir ein Kilo Kirschen zu kaufen. (S. 137.) Hättest du Vergnügen, wenn ich dich die deutsche Sprache studieren ließe? (S. 140.) Sein Bruder Karl wird eine Handelslehre durchmachen. (S. 142.) Es scheint nicht, daß das Wetter ändern wolle. (S. 155.) Gib acht, diese Tasse

nicht zu zerbrechen. (S. 168.) Der alte Rhein geht elendiglich in der Nordsee sterben. (S. 196.) Das sind die ärgsten Beispiele, die in einer neuen Auflage sich nicht wieder finden dürften. Daneben kommen freilich noch zahlreiche steife Ausdrücke und Sätze vor, die weder in der geschriebenen, noch in der gesprochenen Sprache gebräuchlich sind und dem Schüler das Gefühl für die Muttersprache leicht verderben können.

Berlin-Lichterfelde. Hugo Oschinsky.

Die Briefe Friedrich Ludwig Jahns. Gesammelt und im Auftrage des Ausschusses der Deutschen Turnerschaft herausgegeben von Wolfgang Meyer. Mit einer Bildnistafel Jahns. Leipzig 1913. Paul Eberhardt. VI u. 583 S. geb. 6 M.

Eine Sammlung der Briefe des Turnvaters Jahn ist im Erinnerungsjahre der Freiheitskriege gewiß ein zeitgemäßes und verdienstvolles Werk, die Einlösung einer Ehrenschuld gegen einen Mann, der, lange verfolgt und viel befehdet und geschmäht, sich doch als ein Bau- und Eckstein des deutschen Volkstums und deutscher Einheit erwiesen hat. Mag noch Treitschke, an Äußerlichkeiten und Unarten des „Alten im Bart" haftend, in seiner Deutschen Geschichte die Persönlichkeit Jahns ungerecht beurteilen und sein Bild gründlich verzeichnen, die Gegenwart hat Jahns Wesen und Werk richtig einschätzen, sein Verdienst rückhaltlos anerkennen gelernt und damit sein Wort erfüllt: „Die Nachwelt setzt jeden in sein Ehrenrecht, denn der Geschichte Endurteil verjährt nicht."

An Lebensbeschreibungen Jahns fehlt es nicht (Euler 1881, Schultheiß 1894). Sein Lebensbild von Wolfgang Meyer in der hier oft empfohlenen Vollmerschen „Sammlung belehrender Unterhaltungsschriften für die deutsche Jugend", kürzlich in zweiter Auflage erschienen, gehört in jede Schülerbücherei. Der Fortschritt der Forschung hat aber das Bedürfnis nach einer neuen wissenschaftlichen Lebensbeschreibung erweckt, für die in der vorliegenden Ausgabe der Jahnbriefe eine erweiterte neue Grundlage geboten ist.

Über 400 Jahnbriefe hat Meyer in seinem Buche vereinigt, ein reiches, schönes Ergebnis vieljährigen, mit Emsigkeit, Spürsinn und Finderglück betriebenen Sammeleifers, dessen Verdienstlichkeit durch die an sich ärgerliche Tatsache nicht beeinträchtigt wird, daß kurz nach oder vielleicht infolge der Drucklegung noch eine Anzahl unbekannter Jahnbriefe aufgetaucht ist.

Jahn war ein Mann der Tat, seiner Hand wurde „von Jugend an das Schreiben sauer", und wo es galt, Hand anlegen, da griff die seinige zunächst nicht zur Feder. Darum fließt die Quelle seiner Briefe in der Höhezeit seines Wirkens (1806 bis 1814) dünn und spärlich. Auch gehörte er zu den zurückhaltenden Männernaturen, denen es widerstrebt, sich in ihr Inneres blicken zu lassen und wes ihr Herz voll ist in Briefe zu ergießen. Nur die aus der Gefangenschaft (1819, 1820) an seine erste Frau gerichteten bilden durch die Unmittelbarkeit des Sich-Mitteilens eine erklärliche Ausnahme; sie sind zugleich ein Zeugnis rein menschlichen Empfindens und ein Beweis, wie innig er sich in diesen Zeiten schwerster seelischer Not der Lebensgefährtin verbunden gefühlt hat.

Inhaltlich sind die Briefe, die fast ein halbes Jahrhundert umspannen (1805 bis 1852), so bunt wie das Leben und die Interessen ihres Schreibers und die Ge-

schehnisse der Zeit; sie zeigen den Turner, den Politiker, vor allem den Vaterlandsfreund und guten Preußen und Deutschen, den Pfleger und Erforscher alles Volkstümlichen, auch den guten Sohn, Ehemann und Vater, den treuen, allzeit hingebenden Freund, den schlichten, frommen und bibelfesten Mann, eine ganze Persönlichkeit, ehrenwert und liebenswert, wenngleich nicht ohne Ecken und Kanten.

Der Freund, Erforscher und Pfleger deutscher Sprache und deutschen Schrifttums sei besonders auf den Stil der Briefe, auf die Reinheit, Bildlichkeit, Kernigkeit und Gewalt der Sprache hingewiesen. Abgesehen von gelegentlichen, zunächst auf das Streben nach Verdeutschung der Fremdwörter zurückgehenden Künsteleien zeugen die Briefe von Jahns Sprachsinn und gewähren noch für die Gegenwart eine reiche sprachliche Ausbeute.

Die Ausgabe ist sehr sorgfältig vorbereitet. Eine allgemeine Einleitung bringt eine feinsinnige Würdigung Jahns als Briefschreiber und seiner Briefe. Diese selbst sind ihrer Zeitfolge nach in Gruppen geordnet, die sich aus Jahns Lebensgang naturgemäß ergeben. Sie werden durch lebens- und zeitgeschichtliche Überblicke eingeleitet, viele einzelne Briefstellen durch, mit unendlicher Mühe zusammengetragene, doch knapp gehaltene Anmerkungen erleuchtet. Ein Namensverzeichnis weist die Fülle der persönlichen Beziehungen Jahns auf. So hat der Herausgeber aus reichem Wissen, mit eindringendem Forschen und glücklicher Hand für den Leser alles getan. Der Jahnforscher vermißt vielleicht eine genaue Hervorhebung der zum e r s t e n Male veröffentlichten Briefe und zwecks leichterer Benutzung des Werks eine Übersicht über die Briefempfänger.

Doch soll durch diese an sich äußerlichen Ausstellungen die Verdienstlichkeit und die Trefflichkeit der Ausgabe nicht gemindert werden.

Hamburg. H e i n r i c h G e r s t e n b e r g.

Bibliothek der amerikanischen Kulturgeschichte, herausgegeben von N. M. B u t l e r und W. P a s z k o w s k i, Berlin 1912. Weidmannsche Buchhandlung. I. Band: G e o r g e W a s h i n g t o n, von H. C. L o d g e. 2 Bände, 320 u. 355 S. Preis je 4 M. II. Band: D i e a m e r i k a n i s c h e L i t e r a t u r, von C. A. S m i t h, 388 S. 5 M.

Zu den unzähligen Fäden materieller Art, die schon seit langem zwischen Deutschland und Amerika ein dichtes Netz vielfältiger Beziehungen gesponnen haben, sind erst in den letzten Jahren bewußte Bestrebungen hinzugetreten, die auf eine geistige Annäherung der beiden Kulturvölker hinzielen. Für den Kenner amerikanischer Verhältnisse ist das nicht erstaunlich; aber ebenso lebhaft wird er jeden Versuch begrüßen, gerade das geistige Band zwischen den beiden Ländern fester zu wirken. Den Austauschprofessoren sind die Austauschlehrer gefolgt, und an die mündlichen Beziehungen knüpft sich folgerichtig die literarische, die in der zwar weniger unmittelbaren, aber doch mindestens so wirkungsvollen Form der Buchdarstellung die gebildeten Deutschen über das Werden und Wesen der amerikanischen Nation aufklären will. Denn das ist die Absicht der Herausgeber dieser „Bibliothek der amerikanischen Kulturgeschichte", von der bis jetzt zwei Werke vorliegen. Wer da weiß, mit welcher fast an Heroenkult heranreichenden

Verehrung die Amerikaner an den großen Männern ihrer Geschichte hängen, den wird es nicht wundernehmen, daß eine Biographie des Vaters der Union, George Washington, die Reihe der Schriften eröffnet. Es hieße Art und Umfang dieser Anzeige weit überschreiten, wollte der Berichterstatter hier auf eine kritische Würdigung der von einem der besten Kenner des Gegenstandes, dem Senator H. C. Lodge, verfaßten Lebensbeschreibung eingehen. Soviel sei nur gesagt, daß er bei aller für den Biographen großer Männer nötigen Herzenswärme und trotz der an dem Amerikaner selbstverständlichen, für den Europäer manchmal rührenden, manchmal naiv erscheinenden Bewunderung alles Heimatlichen doch sich den kritischen Blick des Forschers bewahrt hat, der ihn auch die weniger hellen Seiten in dem Charakterbild sehen läßt; und so kann diese Darstellung sehr wohl den Zweck erfüllen, den gebildeten Deutschen einen Mann näher zu bringen, dessen Name und Taten zwar allen bekannt, dessen Persönlichkeit aber den meisten doch wohl fremd ist.

Auch das zweite Buch in der Reihe dieser Veröffentlichungen ist die Übersetzung eines amerikanischen Werkes, das allerdings seinerseits wieder die in Deutschland gehaltenen Vorlesungen eines amerikanischen Austauschprofessors zur Grundlage hat. In diesen Vorlesungen will Professor Dr. Smith die amerikanische Literatur den deutschen Hörern näher bringen. Bei seiner umfassenden Kenntnis des Gegenstandes gelingt ihm dies auch unzweifelhaft, und doch wird dem deutschen Durchschnittsleser manches nicht so ganz nahe gebracht, nicht bloß deswegen, weil die amerikanische Literatur in ihrer überwiegenden Menge so bodenständig ist, daß unbedingt eine gewisse Kenntnis der heimischen Verhältnisse zu ihrem Verständnis gehört, sondern auch deswegen, weil die Darstellung leider so gut wie gar nicht auf die verwandten Erscheinungen unserer deutschen Literatur Bezug nimmt, deren bloße Erwähnung schon manchmal dem Verständnis wichtige Dienste geleistet hätte. Dem besonderen Zweck, den die Bibliothek verfolgt, wäre auch noch besser gedient worden, wenn der Verfasser hier und da kurz auf den Inhalt der genannten Werke noch näher eingegangen wäre, dessen Kenntnis man bei den wenigsten Hörern und Lesern voraussetzen kann. Auf jeden Fall aber bleibt es ein anerkennenswertes Verdienst, diesen durchaus nicht leichten Stoff, der zudem noch im vollen Fluß begriffen ist, in einer bestimmten Ordnung und mit einer gewissen kritischen Ruhe gesichtet zu haben. Sehr dankenswert sind die ausführlichen literarischen und bibliographischen Nachweise am Ende des Bandes.

Einen Wunsch kann der Berichterstatter als Freund seiner Muttersprache nicht unterdrücken: beiden Büchern merkt man sehr rasch an, daß sie Übersetzungen sind, und zwar geht die Klarheit des Inhalts oft auf Kosten des deutschen Ausdrucks. Gut übersetzen und sich doch möglichst eng an den Urtext anschließen ist gewiß sehr schwer, wenn nicht unmöglich; eine sinngemäße, der Fassung nach unter Umständen recht freie Wiedergabe ist aber jedenfalls einem sprachlichen oder gar grammatischen Verstoß vorzuziehen. Ein Satz wie dieser: „Für mein eigenes Behagen sollte ich vor zwei Jahren gestorben sein“ (Smith S. 47) ist im Deutschen nur für denjenigen Leser verständlich, der ihn in den englischen Urtext zurückübersetzen kann, und ebenso ist es mit dem Ausdruck: „Irgend

ein Soldat (*any soldier*!) der Revolution konnte immer auf ein herzliches Willkommen von seiten seines alten Kommandeurs rechnen" (Washington 2, 286).

Der Gedanke, der die beiden Veranstalter dieses Unternehmens, zwei der berufensten Vermittler deutschen und amerikanischen Wesens, geleitet hat, ist gut und zeitgemäß, die Ausführung entspricht allen billigen Anforderungen, und so wünschen wir dem Unternehmen den Erfolg, den es gerade in unserer Zeit verdient.

Wiesbaden. A. Höfer.

Gebhard, Durch Steppe und Urwald. Abenteuer und Erlebnisse der Afrika-Expedition des Herzogs Adolf Friedrich zu Mecklenburg. Mit Genehmigung Sr. Hoheit nach dem Reisebericht: „Ins innerste Afrika" dargestellt von Otto Gebhard. Mit 8 farbigen Bildern nach Originalen von W. Kuhnert und Müller-Münster, sowie 128 Abbildungen nach photographischen Aufnahmen und einer Karte des Expeditionsweges. Leipzig 1911. Klinkhardt & Biermann. Lexikonformat. 419 S. geb. 6 M.

Es war ein guter Gedanke, von dem Reisewerk des Herzogs eine billige Volks- und Jugendausgabe zu veranstalten, zumal unsere Jugendliteratur an derartigen Büchern durchaus nicht reich ist.

Der Herausgeber hat mit anerkennenswertem Takt die für die Jugend interessantesten Stellen ausgewählt, ohne dabei über den Jagdabenteuern das Belehrende zu stark zurücktreten zu lassen. Indem er meist das Originalwerk reden läßt und geschickt die einzelnen Episoden verknüpft, bewahrt er dem Buch im ganzen den einheitlichen Charakter. Der Bilderschmuck ist ein überaus reicher. Von den 230 Aufnahmen des Hauptwerkes enthält es nicht weniger als 128, und zu den vier farbigen prächtigen Bildern Kuhnerts kommen hier noch vier Originale von Müller-Münster hinzu, die besonders kritische Augenblicke darstellen und ein Zugeständnis an die Jugend sind. Auf einzelnes einzugehen, ist nicht nötig, da die Reise des Herzogs allgemein bekannt geworden ist nicht nur durch die Fülle ihrer wissenschaftlichen Ergebnisse, sondern vor allem durch die erhebende Tatsache, daß sich hier zum erstenmal ein deutscher Fürstensohn in vorbildlicher und uneigennütziger Weise in den Dienst der kolonialen Wissenschaft gestellt hat. Daher ist das Buch nicht nur vorzüglich dazu geeignet, die Liebe unserer Jugend für die Natur fremder Länder in ausgezeichneter Weise zu fördern, sondern auch ihren nationalen Sinn zu stärken und ihr Interesse für unsere Kolonien zu heben. Wir können es daher der Jugend nur warm empfehlen, und es sollte in keiner Schülerbibliothek fehlen.

Ostwald, Wilhelm, Die Mühle des Lebens. Physikalisch-chemische Grundlagen der Lebensvorgänge. (Buchbeilagen zu „Natur". Zeitschrift der Deutschen Naturwissenschaftlichen Gesellschaft, e. V.) Leipzig. Theod. Thomas. 8°. 85 S. 1 M.

Das Büchlein wird eingeleitet durch eine geistreiche Plauderei über die Zeit, der zwei Eigenschaften zugeschrieben werden: einseitig fortschreitender Verlauf und das Wiederkehrende oder Periodische. Wir ahnen sogleich, es soll der Tite

des Buches begründet werden. Mit Recht wird die philosophische Gedankenspielerei von der ewigen Wiederkehr alles Geschehens mit genau denselben Ereignissen und Erscheinungen zurückgewiesen. Die Gesamtzeit ist nach Ostwald „ein außerordentlich zusammengesetztes Bündel sehr verschiedenartiger Zeiten".

Zu beanstanden ist die folgende Stelle (S. 6 unten): „Wie ist es nun möglich, daß dasselbe Ding, die Zeit, so entgegengesetzte Eigenschaften offenbart? — Die Antwort ist, daß keine von diesen beiden Eigenschaften ausschließlich der Zeit zukommt." Zunächst sollte man auch oder gerade in einem populären Werke die Zeit, die eine Form unseres Denkens ist, nicht ein Ding nennen. Ferner wird es den meisten Lesern wohl unklar bleiben, was das „ausschließlich" hier für einen Sinn haben soll. Und schließlich sind die beiden Eigenschaften der Zeit durchaus nicht gegensätzlich, wie aus den folgenden Ausführungen des Verfassers hervorgeht; warum nennt er sie dann so?

Im zweiten Kapitel wird das Leben zunächst als ein chemischer Vorgang hingestellt, und die Betrachtung des Periodischen führt über zu dem Kreislauf jener Stoffe, aus denen Tiere und Pflanzen aufgebaut sind. Daneben besteht nun aber noch ein zweiter Vorgang, von dem das Leben unbedingt abhängig ist. Warum sagt Verfasser nun hier nicht gleich, daß dieser Kreislauf die Mühle des Lebens ist, welche durch den fortlaufenden Vorgang der Insolation in Bewegung erhalten wird?

Es folgt nun eine elementare Einleitung in die Chemie mit besonderer Berücksichtigung der für das Leben wichtigsten Stoffe. Daß dabei die Verbrennungserscheinungen einen größeren Raum einnehmen, ist wohl selbstverständlich, weniger, daß so manches, was für das Verständnis der Lebenserscheinungen überflüssig ist, erwähnt wird. Dahin gehört z. B. die Darstellung über flüssigen Sauerstoff. Im neunten Kapitel wird nun nach kurzer Zusammenfassung die Mühle des Lebens verglichen mit einer Wassermühle: Das Rad ist nur ein Werkzeug, durch welches die Arbeit des fallenden Wassers auf die Mühle übertragen wird. Pflanzen und Tiere sind das Rad, und die Sonnenstrahlen übernehmen die Rolle des fallenden Wassers.

Nun erst wendet sich Verfasser dieser Triebkraft, der Energie, zu, ihren verschiedenen Formen und ihrer Verwandelbarkeit ineinander, wobei wieder die chemische Energie eingehender berücksichtigt wird. Der Satz: „Die Winde werden von ungleichförmigen Erwärmungen der Luft durch die Sonnenstrahlung einerseits, von ungleichförmiger Vermischung mit Wasserdampf andererseits hervorgebracht," ist in seiner Kürze anfechtbar. Daß die ungleichförmige Erwärmung der Luft eine Folge der verschiedenen Wärmekapazität der Erdschichten und des Wassers ist, hätte nicht verschwiegen werden dürfen.

Nachdem in den Anfangskapiteln besonders vom Kohlenstoff, Sauerstoff und Wasserstoff die Rede gewesen, werden nun noch die übrigen für das organische Leben wichtigen Elemente besprochen, besonders Stickstoff, Kalium und Phosphor.

In einem Rückblick erörtert Verfasser schließlich die gewaltige Rolle, welche die Sonnenenergie unmittel- und mittelbar in der das Antlitz der Erde umgestaltenden menschlichen Kultur spielt. Nur ein außerordentlich geringer Bruchteil

treibt auf der Oberfläche der Erde die Mühle des Lebens, deren wichtigstes Triebrad der Kohlenstoff ist, die aber stille stehen würde, wenn auch nur eines der anderen Räder, die von den übrigen im Körper der Tiere und Pflanzen nötigen Elemente vorgestellt werden, fehlte.

Wir sehen also, daß Verfasser gemäß dem Untertitel nur die physikalisch-chemischen Grundlagen der Lebensvorgänge behandelt; auf andere Fragen läßt er sich, und wohl mit Recht, an dieser Stelle nicht ein.

Es sei das Büchlein jedem, der sich über derartige Dinge schnell und ohne große Mühe unterrichten will, als ein billiges, bequemes und selbstverständlich zuverlässiges Hilfsmittel empfohlen.

Berlin. A. Born.

Chemische Grundgesetze und Grundbegriffe, erarbeitet in Schülerübungen. Zur Einführung in die Chemie bearbeitet von Jacob Bauckner. Mit Vorwort und Einleitung von Adolf von Baeyer. 2. vermehrte Auflage. Diessen vor München 1911. Jos. C. Huber. 243 S. 3 M.

Das vorliegende Buch will allen Schulgattungen eine erste Einführung in die Chemie bieten. Es zerfällt in zwei Teile. Der erste, 87 Seiten umfassende, Teil ist von Professor Adolf von Baeyer verfaßt worden. Er gibt eine kurze, klare Übersicht über den heutigen Stand der chemischen Wissenschaft. In lichtvoller Weise werden die Haupttatsachen der Chemie und ihre Beziehungen zu den übrigen Naturwissenschaften, speziell zur Landwirtschaft, besprochen. Besonders eingehend werden die grundlegenden Hypothesen und Theorien samt ihrer Herleitung erläutert.

Der zweite von Bauckner verfaßte Teil enthält Schülerübungen aus dem gesamten Gebiete der anorganischen Chemie. Mit großem Geschick bringt der Verfasser in vielen Versuchen die Grundtatsachen und die Gesetze der Chemie dem Schüler zur Anschauung. Die Versuche sind mit Umsicht ausgewählt und fast alle mit den einfachsten Mitteln ausführbar. Die Übungen zerfallen in 9 Kapitel, welche die Überschriften tragen: 1. Entwicklung des Begriffes der chemischen Verbindung und Zersetzung. 2. Chemische Elemente. 3. Verbrennung. 4. Die Luft und das Wasser. 5. Entwicklung des Begriffes Säure. 6. Entwicklung des Begriffes Base. 7. Entwicklung des Begriffes Salz. 8. Eigenschaften und Verwendung besonderer Salze. 9. Zerlegen der Salze.

Jeder Versuch zerfällt in drei Abschnitte, die Vorbereitung, die Ausführung und die Beobachtung. Dann folgen, wenn nötig, Erläuterungen und Folgerungen, sowie eine Besprechung der aus den Versuchen zu entnehmenden Gesetzmäßigkeiten. Viele Abbildungen tragen zum Verständnis der Versuche bei. Von der heuristischen Form der Darstellung ist abgesehen. Das Versuchsergebnis wird vielmehr jedesmal vollständig mitgeteilt. Das Buch ist deshalb weniger für Schülerübungen, die unter der Leitung eines Lehrers stattfinden, sondern in erster Linie für Volksschullehrer bestimmt, die sich ohne die stete Hilfe eines Lehrers auf Grund ihrer am Seminar empfangenen Vorbildung in die Chemie einarbeiten wollen.

Barmen. F. Dannemann.

III. Kurze Anzeigen.

1. **Der Türmer.** Monatsschrift für Gemüt und Geist. Herausgeber: Jeannot Emil Freiherr v. Grotthuß. Stuttgart. Greiner & Pfeiffer. Vierteljährlich (3 Hefte) 4,50 M., Probeheft franko.

Aus dem Inhalt des Januar- und Februarheftes: Ein mitteleuropäischer Zollverein. Von O. Dahse. — Dem unbekannten Gott! Von Timm Kröger. (Fortsetzung.) — Die Flucht des Prinzen von Preußen. Nach den Aufzeichnungen des Majors O. (Fortsetzung und Schluß.) — Der junge Treitschke. Von Dr. Richard Bahr. — Der Nobelpreis für Literatur. Von Hermann Kienzl. — St.: Die deutsche Sprach- und Literaturwissenschaft in Gefahr. — Parsifal Vorspiel. Von Karl Storck. — Zum Gedächtnis Fichtes. Von Rudolf Eucken. — Kaiser Karl der Große. Von Prof. Dr. Ed. Heyck. — Ernst Haeckel. Von Prof. Dr. J. Reinke. — Die Sprachenfrage im Elsaß unter Frankreich. Von Koell. — „Was ist des Deutschen Vaterland?" Von Julius Knopf. — Bacon ist Shakespeare. Von Dr. Gustav von Buchwald. — Bibliophilen? — Der Sieg der deutschen Schrift. — Die Rolle des Häßlichen in der Kunst. Von Erich Everth. — Haspinger Anno Neun. Von Curt H. Weigelt. — Der Maler Karls des Großen. Von Karl Storck. — Der enthüllte Gral. Von Karl Storck. — Die Inszenierung des Parsifal. Von Adolph Appia.

2. **Bauch, Bruno,** Geschichte der Philosophie IV: Neuere Philosophie bis Kant. 2., verb. u. erw. Aufl. (Sammlung Göschen Nr. 394.) Berlin u. Leipzig 1913. G. J. Göschensche Verlagshandlung. 179 S. In Ln. geb. 0,90 M.

Die Aufnahme, die die erste Auflage erfahren hat, berechtigt zu der Hoffnung, daß auch die neue verbesserte Auflage ihren Zweck erfüllen wird, einen weiteren Leserkreis auf einfache und elementare Weise in die Geschichte der neueren Philosophie einzuführen.

3. **Kinkel, Walter,** Vom Sein und von der Seele. Gedanken eines Idealisten. 2., verm. Aufl. Gießen 1914. Alfred Töpelmann. VI u. 148 S. 2,40 M.

Dies Buch ist bestimmt für kämpfende, suchende Menschen, die entbehren und verlangen — nicht für dogmatische Philister, die besitzen und genießen. Unter denen möchte es sich Freunde erwerben, welche die Wahrheit nicht als einen fertigen, endlichen Besitz, sondern als das unendlich ferne Ziel der Kultur ansehen; welche mit dem Verfasser suchen wollen. Er spricht nicht zu denen, welchen das Schicksal freundlich alle Güter des Lebens in den Schoß geworfen hat; sondern wer Schmerzen kennt und Entsagung, der wird ihn verstehen. Aber die Modekrankheit des Pessimismus macht er nicht mit; sie entspringt doch zumeist einem mehr oder weniger versteckten Egoismus. Durch Leiden sollen wir lernen. Was das Buch enthält, mögen einige Themata zeigen: Über Liebe und Humor, Haß und Ironie. — Die Wirklichkeit des Individuums und der Kultur. — Über das Märchen. — Von Herzenskämpfen und von stillem Heldentum. — Charaktere.

4. **Siercks, H.,** Jugendpflege. I.: Männliche Jugend. (Sammlung Göschen Nr. 714.) Berlin u. Leipzig 1913. G. J. Göschensche Verlagshandlung. 137 S. Lnwd. geb. 0,90 M.

Der Verfasser hat seit mehr als dreißig Jahren einen großen Teil seiner Kraft der schulentlassenen Jugend gewidmet und ist als Schriftsteller auf dem Gebiete der Fortbildungsschule und der Jugendpflege in den weitesten Kreisen bekannt. Auf Grund seiner reichen Erfahrungen, seiner umfassenden Kenntnis der Literatur und der Bestrebungen auf diesem Gebiet gibt er nun eine kurze, übersichtliche Darstellung der Jugendarbeit unserer Tage. Es dürfte zurzeit wohl kein Buch geben, das auf so knapp bemessenem Raume eine so vollständige und klare Darstellung dieser in so mannigfaltigen Formen sich darstellenden Bewegung bietet.

5. **Spitzy, Hans,** Die körperliche Erziehung des Kindes. Mit 194 Textabbildungen. Wien 1914.

Urban & Schwarzenberg. VIII u. 416 S. In Lwd. geb. 17 M.

Das soeben erschienene Buch des bekannten Orthopäden und Kinderarztes Prof. Spitzy über die körperliche Erziehung des Kindes ist aus Vorlesungen hervorgegangen, die der Verfasser während dreier Jahre für Hörer aller Fächer, Lehrer und überhaupt das große Publikum, an der Universität in Graz gehalten hat. — Der Verfasser wendet sich daher in erster Linie auch an Eltern, Lehrer und Erzieher etc., kurz an jeden Gebildeten, der sich mit der hochwichtigen Frage der körperlichen Erziehung des Kindes befaßt. Diesen Grundsatz (allgemeine Verständlichkeit) hat der Verfasser auch bei seiner Buchausgabe im Auge behalten, er hat für das lebendige Wort reichlichen Ersatz in lehrreichen Bildern geschaffen, die er mit Recht für instruktiver hält als langatmige Beschreibungen. — Das nicht für die Allgemeinheit sondern nur für Ärzte Bestimmte ist in Kleindruck gesetzt, so daß der nicht medizinisch vorgebildete Leser das Gesagte ohne weiteres versteht. Auch das kleinkindliche und vorschulpflichtige Alter und die körperliche Ausbildung werden reichlich berücksichtigt.

6. **Haufe, Ewald,** Die natürliche Erziehung. Grundzüge des objektiven Systems. Reichenberg i. B. 1913. Sollors Nachf. XI u. 496 S. 7,50 M.

Das Leben und Lebenserfahrungen haben den Verfasser getrieben, den Fragen der natürlichen Menschenbildung nachzugehen. Er folgt dabei den Gedanken von Baco, Comenius, John Locke und Pestalozzi und gräbt überall in die Tiefe. In den Strömungen der Gegenwart berührt er sich vielfach mit Berthold Otto. Das Buch verdient zweifellos ernste Beachtung, da es nicht in ausgefahrenen Gleisen seine Leser fahren läßt, sondern auf neue Bahnen überall hinweist. Mtth.

7. **Pfordten, Hermann v. d.,** Beethoven. Mit einem Porträt. 2., durchgesehene Aufl. Leipzig 1913. Quelle & Meyer. VIII u. 138 S. geb. 1,25 M.

Das Buch ist hervorgegangen aus akademischen Vorlesungen und volkstümlichen Vorträgen. Es will seinen lehrhaften Ursprung nicht verleugnen. Lehren heißt hier vor allem anregen und anweisen zur Gewinnung eigenen Urteils, gestützt auf eigene Anschauung. Die Darstellung ist deshalb nicht von derjenigen Objektivität, die man sonst wohl zu rühmen pflegt. Persönliche Auffassung verleiht der Lehre, die hier gegeben wird, Leben und Farbe; ihr methodischer Wert beruht auf historischem Verständnis. Wer durch dieses lebendige, liebenswürdige Buch angeregt ist, findet in dem vortrefflichen Literaturverzeichnis weitere Nahrung für sein Beethovenstudium. ς.

8. **Burggraf, Julius,** Goethepredigten. Kanzelreden über Goethes Faust und Iphigenie. Bearbeitet und herausgegeben von Karl Rösener. Mit seiner Selbstbiographie und seinem Bilde. Gießen 1913. Alfred Töpelmann. 372 S. geb. 5 M.

Was diese Predigten geben, ist erlebt, im Lebenskampf gewonnen, in heißem Geistesmühen errungen. Mit feinem Sichhineinfühlen in Goethes Seelenleben wie es nur dem Seelsorger mit reicher Lebenserfahrung möglich ist, mit tiefem Verstehen der Dichterschöpfung, wie es nur dem sich erschließt, dem selbst etwas von der Dichterkraft gegeben ward, hat Burggraf, der leider viel zu früh dahingeschiedene Pastor an St. Ansgari in Bremen, es verstanden, Goethe und seine gewaltige, Gottheit und Menschheit ergründende und Ewigkeitsweiten umfassende Schöpfung in unsere gärende Gegenwart zu stellen und für uns, auch für einfach gebildete Männer und Frauen, wenn wir nur immer strebend uns bemühen, zu einer befreienden, klärenden und prophetisch erhebenden Macht werden zu lassen. Sein ganzes Herz und seine ganze Seele liegen in diesen Predigten, die er selbst als sein Reifstes bezeichnete, und sein sprühender Geist, sein hochsteigender Idealismus, seine schöpferische Sprachkraft offenbaren sich darin in unmittelbarer Frische. μ.

9. **Meissner, Bruno,** Die Keilschrift. Mit 6 Abbildungen. (Sammlung Göschen Nr. 708.) Berlin u. Leipzig. G. J. Göschensche Verlagshandlung. 107 S. 0,90 M.

Diese Fragen nach der Geschichte der Schriftentzifferung, der Schriftentstehung, der Grammatik und Schrift des Sumerischen und Assyrischen, will das Büchlein einem größeren Kreise vorführen und erklären. Bei der Behandlung der assyrischen Grammatik ist eine wenn auch nur oberflächliche Kenntnis des Hebräischen vorausgesetzt. Einige kurze Texte mit beigegebener Übersetzung und Glossar sollen als erste Übungsstücke dienen. Die kurze Übersicht über die assyrische Literatur am Schluß soll dem neuen Jünger der Wissenschaft nur die mannigfachen Aufgaben andeuten, die ihn bei weiteren Studien erwarten. τ.

10. **Walser, Hermann,** Landeskunde der Schweiz. 2., verbesserte Aufl. Mit 16 Abbildungen und 1 Karte. (Sammlung Göschen Nr. 398.) Berlin u. Leipzig. G. J. Göschensche Verlagshandlung. 147 S. geb. 0,90 M.

Die Neuauflage bringt nicht nur das statistische Material in verjüngter Auswahl, sondern auch manche Verbesserung der nach voller Anschaulichkeit strebenden Darstellung.

11. **Troeltsch, Rudolf,** Deutschlands Flotte im Entscheidungs-

kampf. Eine Einführung der Laien in das Wesen des modernen Seekrieges. Mit zahlreichen Bildern und Skizzen im Text. Berlin 1914. E. S. Mittler & Sohn. 152 S. 2,50 M., geb. 3 M.

Eine volkstümliche Einführung in das Wesen des modernen Seekrieges. Das Buch zeigt, wie sich im Ernstfalle die Flotte ihrer Waffen und Einrichtungen bedienen wird. Von der Überzeugung ausgehend, daß der Entwicklung unserer Seestreitmittel durch die wirtschaftliche Leistungsfähigkeit des Volkes natürliche Grenzen gesetzt sind, vertritt es andererseits die wohl begründete Anschauung, daß in jedem zukünftigen Kriege, einerlei gegen welche Staaten er zu führen wäre, der Erfolg der Gesamtkriegsführung auch wesentlich von einem erfolgreichen Auftreten unserer Flotte gegen die Seestreitmittel des Gegners bedingt wird. Es gibt eine sehr anschauliche Schilderung der Erscheinungsformen und der Bedeutung des Kreuzerkrieges, der verschiedenen Arten der Blockade und der sonstigen Möglichkeiten eines Angriffs gegen Deutschland von der See aus. Es kommt zu dem Schlusse, daß die deutsche Flotte unter allen Umständen den Kampf in offener Hochseeschlacht wagen und hierfür gerüstet sein muß. Das Buch, das mit neuesten Aufnahmen von unserer Flotte und Skizzen im Text ausgestattet ist, stellt nach allem eine Ergänzung der bisherigen volkstümlichen Literatur über unsere Flotte dar. Die Schwierigkeit, dem Laien einen Einblick in das verwickelte und nicht leicht verständliche Wesen des modernen Seekriegs zu geben, hat hier eine glückliche Lösung gefunden.

12. **Stosch, Richard v.,** In Fjord und Mittelmeer. Fahrten eines kleinen Kreuzers. Mit 26 Abbildungen auf 9 Tafeln. Berlin 1914. E. S. Mittler & Sohn. VIII u. 162 S. In mehrfarbigem Umschlag 2,25 M, geb. 2,75 M.

Kapitänleutnant v. Stosch schildert in diesem Buche die Fahrten eines Kleinen Kreuzers, die abwechslungsreichen Eindrücke eines Seeoffiziers während der Indienststellung des Kreuzers und der Einschiffung, auf der Nordlandreise, im Kaisermanöver, auf Fahrten im Mittelmeer, an der syrischen Küste und in der Ägäis, jenseits der Dardanellen, auf Blockade, vor Skutari und der Bojanamündung. Zahlreiche Bilder tragen zur Veranschaulichung der ebenso unterhaltenden wie belehrenden Schilderungen bei, die auch als eine vortreffliche Festgabe für erwachsene Schüler höherer Lehranstalten sich eignen, namentlich für solche, die Neigung für den Seeoffiziersberuf haben.

13. **Gerstberger, Karl,** Seekadetten-Briefe. Mit 4 Bildertafeln. Berlin 1914. E. S. Mittler & Sohn. 58 S. In Pappband 1,50 M.

Karl Gerstberger weiß in seinen „Seekadetten-Briefen" mit viel Geschick aus seinen persönlichen Erinnerungen, Briefen und dienstlichen Aufzeichnungen ansprechende Skizzen zu zeichnen und uns wahrheitsgetreue Einblicke in das Leben des Seekadetten im Dienst und außer Dienst auf unsern modernen Schulschiffen zu geben. Im Binnenlande hat man im allgemeinen wenig Kenntnis davon, welche starken Änderungen in der Ausbildung der Seekadetten allmählich sich vollzogen haben. Um so willkommener werden allen, die für die See und den Seeoffizier-Beruf Neigung haben, die Schilderungen Gerstbergers sein.

14. **Braess, Martin,** Tiere unserer Heimat. Mit zahlreichen Bildern nach der Natur in Zeichnungen und Photographien. 2. Aufl. München 1913. G. D. W. Callwey. Herausgegeben vom Dürerbunde. VIII u. 198 S. 3 M.

Abgesehen von dem Kapitel „Der Krammetsvogel und seine Schicksalsgenossen" zeigt die zweite Auflage wenig Veränderungen. Dagegen sind die Textabbildungen durch eine stattliche Anzahl neuer Naturaufnahmen wesentlich vermehrt worden. H.

IV. Vermischtes.

Die **Psychologische Gesellschaft zu Berlin** hat beschlossen, eine **Preisaufgabe** zu stellen. Als Thema ist gewählt: „Beziehungen zwischen der intellektuellen und moralischen Entwicklung Jugendlicher." Der Umfang der Arbeit soll 14 Bogen nicht überschreiten. Sollten

jedoch die Untersuchungstabellen besonders umfangreich werden, so ist ein Überschreiten dieser Grenze zulässig. Die Arbeiten müssen bis zum 1. Juni 1915 abgeliefert sein; die Ablieferung hat stattzufinden bei dem Vorsitzenden der Psychologischen Gesellschaft, Herrn Sanitätsrat Dr. Albert Moll, Berlin W. 15, Kurfürstendamm 45. Um die Anonymität zu wahren, sollen die Arbeiten an der Spitze ein Stichwort enthalten. Dieses Stichwort soll mit der genauen Adresse des Bearbeiters in einem versiegelten Kuvert der Arbeit beigefügt sein. Die Arbeiten müssen mit Schreibmaschine geschrieben sein. Der ausgesetzte Preis beträgt 750 M.; eine Verteilung der Summe auf mehrere Arbeiten ist zulässig. Preisrichter sind die Herren Professor Dr. Meumann in Hamburg, Sanitätsrat Dr. Albert Moll in Berlin und Professor Dr. William Stern in Breslau. Die Preisverteilung findet nach Mehrheitsbeschluß statt, doch steht in besonderen Fällen jedem Preisrichter ein Vetorecht zu. Die Psychologische Gesellschaft hat das Recht, die Arbeit oder die Arbeiten, denen ein Preis zuerkannt ist, in ihr Eigentum übergehen zu lassen und in ihren Gesellschaftsschriften zu publizieren.

Unter Jugendlichen sind nicht nur junge Leute von etwa 14 bis 18 oder 20 Jahren, d. h. solche jenseits des eigentlichen Kindesalters, zu verstehen, es ist vielmehr das eigentliche Kindheitsalter eingeschlossen. Es ist auch statthaft, bei sonst fehlendem Untersuchungsmaterial die Untersuchungen ausschließlich bei Kindern bis zu 14 Jahren vorzunehmen. Immerhin wäre es wünschenswert, daß auch die der eigentlichen Kindheit folgenden Jahre berücksichtigt werden.

Was die Methoden der Untersuchung betrifft, so werden bestimmte Vorschriften über die Wahl der Methode nicht gemacht. Um den Grad der intellektuellen Entwicklung festzustellen, sei auf folgendes hingewiesen: Es wird sich empfehlen, verschiedene Methoden anzuwenden, besonders, sich nicht auf die Prüfung einer einzigen intellektuellen Fähigkeit, z. B. die Kombinationsmethode oder die Ebbinghaussche Ergänzungsmethode zu beschränken, weil sonst die Gefahr vorliegt, daß die Prüfung der intellektuellen Entwicklung einseitig wird.

Auch die Prüfung der moralischen Entwicklung soll nach möglichst mannigfaltigen Methoden erfolgen. Wünschenswert ist es, sich nicht nur auf die Beantwortung von Fragen zu stützen, die dem Kinde vorgelegt werden, obwohl die Fragemethode berücksichtigt werden kann. Es ist zu empfehlen, wenn möglich auch Beobachtungen über die objektive Handlungsweise des Jugendlichen und über das gesamte Benehmen der Kinder bei der Prüfung zu sammeln und zu verarbeiten; doch muß es dem Bearbeiter überlassen bleiben, nach den zur Verfügung stehenden Untersuchungsmöglichkeiten die Methoden zu bestimmen. Im ganzen hat die Prüfung der moralischen Entwicklung sich möglichst zu erstrecken auf die sittlichen Gefühlsreaktionen, die sittlichen Urteile (die sittliche Einsicht), das sittliche Wollen und wenn möglich das sittliche Handeln des Jugendlichen.

Selbstverständlich ist eine Untersuchung normaler Jugendlicher erwünscht; es sind höchstens zu Vergleichszwecken Befunde von abnormen und kriminellen Jugendlichen abzureihen.

Der 16. Allgemeine Deutsche Neuphilologentag findet in der Pfingstwoche (1. bis 4. Juni d. J.) in Bremen statt. Die Vorbereitungen für diese Tagung hat der Neuphilologische Verein Bremen übernommen. Das ausführliche Programm über die Vorträge und Veranstaltungen wird der Vorstand im Februar bekanntgeben. Eine Anzahl hervorragender Fachgenossen des In- und Auslandes ist bereits als Redner gewonnen worden, wie Brereton (London), Deutschbein (Halle), Förster (Leipzig), Jespersen (Kopenhagen), Lichtenberger (Paris), Morsbach (Göttingen), Schneegans (Bonn), Spiess (Greifswald), Varnhagen (Erlangen) u. a. Die noch immer nicht ganz gelöste Frage der Ausbildung der Neuphilologen auf der Universität und im pädagogischen Seminar soll von je einem Vertreter der romanischen und englischen Philologie, sowie von einem praktischen Schulmanne behandelt werden. Auch die Frage der grammatischen Terminologie im neusprachlichen Unterrichte wird ihre endgültige Erledigung finden. Herren, welche beabsichtigen, einen Vortrag zu halten, werden gebeten, sich möglichst bald bei Herrn Oberlehrer Dr. Gaertner-Bremen, Herderstraße 102, anzumelden.

Neben den wissenschaftlichen Arbeiten ist, wie üblich, eine Reihe geselliger Veranstaltungen geplant, die hoffentlich allgemeinen Beifall finden werden. Außer dem Begrüßungsabend wird ein Festmahl stattfinden. Der Senat der Freien Hansestadt Bremen wird die Teilnehmer zu einem Ratskellerfest einladen; nach Schluß der offiziellen Tagung hat der Norddeutsche Lloyd zu einem Diner an Bord eines großen Dampfers in Bremerhaven eingeladen. Wir hoffen daher, daß auch die Bremer Tagung des Allgemeinen Deutschen Neuphilologen-Verbandes nicht weniger zahlreich besucht werden wird als die früheren Versammlungen.

Der Verband deutscher Schulgeographen veröffentlichte soeben seinen Arbeitsbericht über das Verbandsjahr 1913. Seine Mitgliederzahl stieg auf 2082, so daß er jetzt die größte deutsche geographische Gesellschaft bildet und selbst die Berliner Gesellschaft für Erdkunde in dieser Hinsicht übertrifft. Er gewinnt an Gewicht noch dadurch, daß weitaus die Mehrzahl seiner Mitglieder Lehrer sind, die die Geographie als besonderes Studienfach wählten. Eine Reihe großer und angesehener geographischer und verwandter Gesellschaften hat sich dem Verbande körperschaftlich angeschlossen. Die Veröffentlichungen des Verbandes umfassen als Verbandszeitschrift den im 15. Jahrgang stehenden „Geographischen Anzeiger", die Sammlung „Geographische Bausteine" und den „Geographischen Schreibkalender". Eine „Korrespondenz" sucht die Presse, besondere „Flugblätter" weitere Kreise für die Förderung geographischen Wissens zu gewinnen. Die gut besuchte Jahresversammlung des Verbandes fand am 29. September v. J. in Marburg a. d. L. unter dem Vorsitz des Realgymnasialdirektors Dr. M. G. Schmidt-Lüdenscheid statt. Eine ganz neue Einrichtung des Verbandes sind die „Geographischen Studienreisen für Lehrer". Die erste wurde unter Führung von Univ.-Prof. Dr. L. Mecking-Kiel in die Rhön, die zweite unter Leitung von Univ.-Prof. Dr. K. Östreich-Utrecht in das Rheinische Schiefergebirge ausgeführt. Bei dem geographischen Grundzug unserer Zeit sprechen alle Zeichen für eine gesunde Weiterentwicklung des Verbandes, über den der Geschäftsführer Dr. H. Haack-Gotha, Friedrichsallee 3, jede gewünschte Auskunft erteilt.

I. Abhandlungen.

Die Reifezeugnisse der Studierenden der preußischen Universitäten im Winter-Semester 1913/14.

Bei der Erhebung blieben Ausländer und solche Studierende, die nicht auf Grund Reifezeugnisses einer Vollanstalt immatrikuliert waren, unberücksichtigt. Von den nachstehenden Zusammenstellungen umfaßt die erste alle im Sommer-Semester 1913/14 an den preußischen Universitäten immatrikulierten Studierenden, die zweite nur diejenigen, welche zur Zeit der Erhebung im ersten Semester standen.

I. Im Winter-Semester 1913/14 waren insgesamt immatrikuliert:

a) in der Evangelisch-Theologischen Fakultät 2110 Studierende, davon immatrikuliert:

auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums	2105
„ „ „ „ Realgymnasiums . .	4
„ „ „ einer Oberrealschule . . .	1

b) in der Katholisch-Theologischen Fakultät 1000 Studierende, alle auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums.

c) in der Juristischen Fakultät 5376 Studierende, davon immatrikuliert:

auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums	4046
„ „ „ „ Realgymnasiums . .	912
„ „ „ einer Oberrealschule . . .	418

d) in der Medizinischen Fakultät 5856 Studierende, davon immatrikuliert:

auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums	4166
„ „ „ „ Realgymnasiums . .	1196
„ „ „ einer Oberrealschule . . .	494

e) in der Philosophischen Fakultät 11623 Studierende, davon immatrikuliert:

auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums	6590
„ „ „ „ Realgymnasiums . .	2955
„ „ „ einer Oberrealschule . . .	2078

Hiervon studierten:

1. Philosophie 328 und zwar:
   - auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 200
   - „ „ „ „ Realgymnasiums . . 89
   - „ „ „ einer Oberrealschule . . . 39
2. Klassische Philologie und Deutsch 2923 und zwar:
   - auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 2400
   - „ „ „ „ Realgymnasiums . . 375
   - „ „ „ einer Oberrealschule . . . 148
3. Neuere Philologie 2411 und zwar:
   - auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 925
   - „ „ „ „ Realgymnasiums . . 911
   - „ „ „ einer Oberrealschule . . . 575
4. Geschichte 966 und zwar:
   - auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 692
   - „ „ „ „ Realgymnasiums . . 207
   - „ „ „ einer Oberrealschule . . . 67
5. Mathematik und Naturwissenschaften 3605 und zwar:
   - auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 1569
   - „ „ „ „ Realgymnasiums . . 1032
   - „ „ „ einer Oberrealschule . . . 1004
6. Sonstige Studienfächer 1390 und zwar:
   - auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 804
   - „ „ „ „ Realgymnasiums . . 341
   - „ „ „ einer Oberrealschule . . . 245

II. Von den unter I. aufgeführten Studierenden standen im ersten Semester:

a) in der Evangelisch-Theologischen Fakultät 109 Studierende, immatrikuliert auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums.

b) in der Katholisch-Theologischen Fakultät 33 Studierende, immatrikuliert auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums.

c) in der Juristischen Fakultät 220 Studierende, davon immatrikuliert:
   - auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 152
   - „ „ „ „ Realgymnasiums . . 45
   - „ „ „ einer Oberrealschule . . . 23

d) in der Medizinischen Fakultät 201 Studierende, davon immatrikuliert:
   - auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 137
   - „ „ „ „ Realgymnasiums . . 53
   - „ „ „ einer Oberrealschule . . . 11

e) in der Philosophischen Fakultät 524 Studierende, davon immatrikuliert:
   - auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 236
   - „ „ „ „ Realgymnasiums . . 192
   - „ „ „ einer Oberrealschule . . . 96

Hiervon studierten:

1. Philosophie 26 und zwar:
   - auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 14
   - „ „ „ „ Realgymnasiums . . 8
   - „ „ „ einer Oberrealschule . . . 4
2. Klassische Philologie und Deutsch 98 und zwar:
   - auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 48
   - „ „ „ „ Realgymnasiums . . 40
   - „ „ „ einer Oberrealschule . . . 10
3. Neuere Philologie 91 und zwar:
   - auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 31
   - „ „ „ „ Realgymnasiums . . 40
   - „ „ „ einer Oberrealschule . . . 20
4. Geschichte 24 und zwar:
   - auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 10
   - „ „ „ „ Realgymnasiums . . 10
   - „ „ „ einer Oberrealschule . . . 4
5. Mathematik und Naturwissenschaften 123 und zwar:
   - auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 43
   - „ „ „ „ Realgymnasiums . . 49
   - „ „ „ einer Oberrealschule . . . 31
6. Sonstige Studienfächer 162 und zwar:
   - auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 90
   - „ „ „ „ Realgymnasiums . . 45
   - „ „ „ einer Oberrealschule . . . 27

Die Kurse zur sprachlichen Einführung in die Quellen des römischen Rechts.

Im Wintersemester 1913/14 haben an den Kursen zur sprachlichen Einführung in die Quellen des römischen Rechts an den preußischen Universitäten im ganzen 258 Studierende teilgenommen. Von diesen studierten 255 Rechtswissenschaft, je 1 neuere Philologie, Geschichte und Staatswissenschaften. Das Reifezeugnis eines Gymnasiums hatten 56, eines Realgymnasiums 130, einer Oberrealschule 72. Preußen waren 222, Deutsche aus anderen Bundesstaaten 30, Ausländer 6. Von den Studierenden der Rechtswissenschaft standen 14 im ersten Semester, 47 im zweiten, 18 im dritten, 70 im vierten, 23 im fünften, 58 im sechsten, 12 im siebenten, 9 im achten, 3 im neunten, 1 im zwölften.

Auf die einzelnen Universitäten verteilen sich die Teilnehmer wie folgt: Berlin 97, Bonn 52, Breslau 13, Göttingen 17, Greifswald 11, Halle 20, Kiel 6, Königsberg 6, Marburg 21, Münster 15.

Die Anfängerkurse im Griechischen für Studierende der Juristischen, Medizinischen und der Philosophischen Fakultät.

Im Wintersemester 1913/14 haben an den Anfängerkursen im Griechischen für Studierende der Juristischen, Medizinischen und Philosophischen Fakultät auf den preußischen Hochschulen im ganzen 218 Studierende teilgenommen, davon 41 Juristen, 2 Mediziner und 175 Angehörige der Philosophischen Fakultät. Von letzteren studierten Klassische Philologie 7, Neuere Philologie 71, Deutsch 40, Geschichte 22, Mathematik und Naturwissenschaften 7, Staatswissenschaften 3, sonstige Fächer 25. Von den Teilnehmern der Kurse hatten 8 das Reifezeugnis eines Gymnasiums, 153 eines Realgymnasiums, 34 einer Oberrealschule, 21 eines Lehrerinnenseminars und 2 einer Realschule. Preußen waren 186, Deutsche aus anderen Bundesstaaten 25, Ausländer 7. Von den 41 Studierenden der Rechte, die den Kursus besuchten, standen im ersten Semester 3, im zweiten 14, im dritten 3, im vierten 7, im fünften 8, im sechsten 4, im siebenten 1 und im zwölften 1.

Auf die einzelnen Universitäten verteilen sich die Teilnehmer an diesem Kursus wie folgt: Berlin 104, Bonn 17, Breslau 17, Göttingen 10, Greifswald 10, Halle 9, Kiel 15, Königsberg 2, Marburg 14, Münster 19.

Berlin-Lichterfelde. A. Tilmann.

Platos Philosophie im Gymnasium.*)

Die Schrift von Siegfried Marck, Die Platonische Ideenlehre in ihren Motiven, ist hervorgegangen aus einer von der philosophischen Fakultät zu Breslau gekrönten Preisarbeit mit dem Titel „Erkenntniskritik, Psychologie und Metaphysik nach ihrem inneren Verhältnis in der Ausbildung der Platonischen Ideenlehre". Diese drei Problemstellungen sollen in dem Buche ebenfalls herausgearbeitet werden. Im Vordergrunde des Interesses steht dabei die Auseinandersetzung des erkenntniskritischen und des metaphysischen Bestandteils. Die Aufhellung dieser Beziehung erklärt der Verfasser für die eigentliche „Platonische Frage" der Gegenwart. In der Stellungnahme zu diesem Probleme „soll seine Arbeit einen Beitrag bilden zur philosophischen Diskussion der nach der umwälzenden Auffassung Platos durch den modernen Kritizismus, insbesondere nach den grundlegenden Schriften der Marburger Schule, wahrhaft brennend gewordenen Fragen". Nach Marck stellt sich uns die ganze Geschichte der Ideenlehre dar als ein Ringen um den Ausgleich von Sokratismus und Eleatismus, von Metaphysik und Erkenntniskritik. Es soll nun vor allem herausgestellt werden, welches bei dem Ausbau der Ideenlehre der wechselnde Anteil von Metaphysik, Psychologie und Erkenntniskritik gewesen sei.

Bei der Erörterung dieser Frage muß meines Erachtens vor allem die Tatsache im Auge behalten werden, daß Plato seine Weltanschauung in ihren wesentlichsten Zügen von Sokrates übernommen hat, der von dem Grundgedanken ausging, daß die Wahrheit in uns ist und demnach Geist vom Geiste Gottes in uns sein muß. Zuvörderst müssen wir erkennen, daß wir nichts wissen. Dieses Sokratische Nicht-

*) Marck, Siegfried, Die Platonische Ideenlehre in ihren Motiven. München 1912. C. H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung. VIII u. 180 S. 8°.

wissen erscheint in Platos Symposion als Πενία, als die Armut, die in Verbindung mit Πόρος, dem Reichtum, d. h. in Verbindung mit dem Bewußtsein von dem Reichtum an Wissen, den wir erwerben können, den Eros hervorbringt, „der uns", wie Marck sagt, „von Stufe zu Stufe der Erkenntnis emporzieht bis zum Schauen der Idee des Schönen, die mit den Ideen des Guten und Wahren zusammenfällt, und damit zur Erkenntnis des göttlichen Wesens, in dem die gesamte Ideenwelt beschlossen ist". In diesen Motiven des Platonismus, wie sie in den Dialogen Phädrus und Symposion hervortreten, erblickt Marck mit vollstem Rechte „die ganze Tiefe und Größe metaphysischer Weltanschauung". Diese Weltanschauung aber hat Plato von Anfang bis zu Ende festgehalten. Sie tritt uns auch in „dem teleologischen Weltbilde des Timäus" entgegen. „Die in dem göttlichen Wesen beschlossene Ideenwelt" des Symposions ist eben der κόσμος νοητός des Timäus, im Hinblick auf den der Demiurg den κόσμος αἰσθητός schafft. Hieraus folgt mit Notwendigkeit, daß die Platonische Weltanschauung nur dann innere Übereinstimmung und Klarheit gewinnen konnte, wenn alle Erörterung der hierher gehörigen Begriffe und alle erkenntnistheoretische Besinnung in den Dienst des metaphysischen Denkens trat.

Es ist von der vorliegenden Schrift gesagt worden, durch sie trete viel deutlicher als durch Natorps Werk die Tatsache hervor, daß das Platonische Problem durch den Versuch einer idealistischen Deutung nicht vereinfacht und gelöst, sondern nur noch verwickelter gestaltet werde. Dieser Verwicklung begegnen wir in der Schrift auf Schritt und Tritt. An Stelle einfacher und naheliegender Deutungen treten uns verwickelte Gedankengänge entgegen. So wird S. 53 das Wort λόγοι in Phädon 99 E zuerst mit „die Methode", dann mit „das Logische" übersetzt, und erst nach längeren Auseinandersetzungen mit „Begriff", während es ohne weiteres so wiederzugeben war. Die Erkenntnis der Dinge ist uns in ihren Begriffen gegeben. Was z. B. eine Kugel ist, das sagt uns nicht die Betrachtung einzelner konkreter Kugeln, sondern der mathematische Begriff der Kugel.

Der Satz Staat p. 509 B: οὐκ οὐσίας ὄντος τοῦ ἀγαθοῦ, ἀλλ' ἔτι ἐπέκεινα τῆς οὐσίας πρεσβείᾳ καὶ δυνάμει ὑπερέχοντος findet eine einfache und klare Deutung darin, daß nur das gute Sein ein wahres Sein ist. Nur der ist in Wahrheit ein Bildhauer, der ein guter, ein vollkommener Bildhauer ist. Das Gute, τὸ ἀγαθόν, kann aber auch, selbst in der Verbindung ἡ τοῦ ἀγαθοῦ ἰδέα, Gott sein. Dieser wird Staat 507 B ff. (Marck hat diese Stelle leider unbeachtet gelassen) als Schöpfer der Ideen bezeichnet. Da Gott νοῦς ist, der νοῦς aber τόπος εἰδῶν, so bedeutet das, daß die Ideen in und mit dem Denken Gottes von Ewigkeit her gegeben sind. Hiermit erscheint Gott, der das Gute, d. h. das Vollkommene und Absolute ist, als der Grund alles Seins, und so steht das Gute an Würde und Bedeutung über dem Sein. Zu ganz anderen Ergebnissen kommt Marck S. 71 ff. Seine Erörterungen und Schlußfolgerungen ruhen auf den Sätzen: „Das μέγιστον μάθημα ist Wissen vom Guten, ist ethisches Wissen. Dieses ethische Wissen aber liegt über die Ideenerkenntnis, über das Sein hinaus." Die Beschränkung des Guten auf das Gute im ethischen Sinne hat keine Berechtigung, und das ethische Wissen liegt nicht über die Ideenerkenntnis hinaus, sondern besteht in der Erkenntnis der ethischen Ideen. Damit fallen die auf diesen Sätzen aufgebauten Folgerungen.

Die Stelle Theätet 184 D: Δεινὸν γάρ που, ὦ παῖ, εἰ πολλαί τινες ἐν ἡμῖν ὥσπερ ἐν δουρείοις ἵπποις αἰσθήσεις ἐγκάθηνται, ἀλλὰ μὴ εἰς μίαν τινὰ ἰδέαν, εἴτε ψυχὴν εἴτε ὅ τι δεῖ καλεῖν, πάντα ταῦτα συντείνει, ἢ διὰ τούτων οἷον ὀργάνων αἰσθανόμεθα ὅσα αἰσθητά wird S. 28 f. erklärt: „In der Erkenntnis dürfen die Wahrnehmungen nicht ungeordnet in der Seele liegen, wie im hölzernen Pferde, sondern müssen in eine I d e e — oder Seele zusammengehen." Hier ist der willkürliche Zusatz „In der Erkenntnis" irreführend, die Übersetzung von ἐν ἡμῖν mit „in der Seele" widerspricht dem Zusammenhange, ἰδέαν heißt hier gar nicht Idee, eine Gleichsetzung von Idee und Seele kann aus dieser Stelle unmöglich entnommen werden, sie wäre auch ganz unplatonisch. Die Stelle lehrt einfach, daß es in uns etwas geben muß, in dem sich die verschiedenen Sinneswahrnehmungen vereinen, mag man dieses Wesen Seele oder sonstwie nennen.

Um des Raumes willen müssen wir darauf verzichten, weitere Belege für eine nicht befriedigende Erklärung des Textes beizubringen, und gehen zu einer kurzen Betrachtung des so wichtigen Abschnittes über, der von dem τρίτον γένος im Timäus, von „der Platonischen Materie" handelt (S. 153 ff.). Auf S. 157 lesen wir: „Dieselben Prädikate wie das μὴ ὄν erhält das τρίτον εἶδος des Timäus. Alles Sein wird von ihm ausgeschlossen." Für den letzten Satz beruft sich Marck auf p. 50 B: ἐκ γὰρ τῆς ἑαυτῆς τὸ παράπαν οὐκ ἐξίσταται δυνάμεως. Diese Deutung der Worte ist mir unverständlich. Tatsächlich wird im Timäus das τρίτον γένος nirgends als ein Nichtseiendes bezeichnet, ebensowenig wie das ἄπειρον im Philebus, während das μὴ ὄν des Sophistes nicht hierher gehört. Ein Nichtseiendes kann das τρίτον γένος schon deswegen nicht sein, weil es die Kraft hat, Widerstand zu leisten, so daß der Demiurg es durch Ü b e r r e d u n g dazu bringen muß, sich seinem Schöpferwillen zu fügen. Hieran ändert die Bezeichnung dieses Dritten als χώρα nichts. Es mußte zunächst gefragt werden, was denn Plato unter χώρα verstanden habe. Hierzu mahnte schon die Tatsache, daß Aristoteles den Raum als die Grenze des umschließenden Körpers gegenüber dem umschlossenen definiert. Tritt doch auch im Timäus für χώρα in demselben Zusammenhange τόπος ein. Es ist auch nicht richtig zu sagen, daß „die Ideen in den Raum eintreten und wieder schwinden", „daß sie im Raume, der mit ihnen unlöslich verknüpft ist, die sinnliche Welt erzeugen", oder „Plato baue die Stoffe aus geometrischen Grundgestalten auf, konstruiere die Materie aus Dreiecken". Nach den beiden ersten Sätzen wäre das πέρας überflüssig, nach dem letzten Satze das τρίτον γένος, der Stoff. Die Sache liegt doch so: Die vier verschiedenen aus Dreiecken zusammengesetzten geometrischen Gestalten sind den Ideen der vier Elemente entsprechende Formen. Sie kommen als πέρας an den Stoff, das ἄπειρον, heran und machen ihn zu einem πεπερασμένον. So entstehen die Elemente. Die Ideen der Elemente bleiben transzendent. Wenn ein Drechsler eine Kugel herstellen will, so bringt die Idee der Kugel in seinem Geiste die Vorstellung der Kugel hervor. Diese Form bringt er durch die entsprechende Bewegung an den Stoff heran und schafft so die konkrete Kugel, die Idee der Kugel aber bleibt in seinem Geiste. Hieran sehen wir zugleich, was wir unter dem Chorismos zwischen der Ideen- und der Sinnenwelt und unter der μετάσχεσις des Sinnendinges an seiner Idee zu verstehen haben. Doch ich kann diesen schwierigen Gegenstand hier nicht weiter verfolgen und muß mich begnügen,

auf die Ausführungen in dem ersten Kapitel meiner Platonischen Metaphysik (Leipzig 1884) zu verweisen.

Das letzte Kapitel des Buches behandelt die Aristotelische Kritik der Ideenlehre. Ausgegangen wird hier von einem Gegensatze zwischen Plato und Aristoteles. Ich habe bereits in meiner Schrift De causa finali Aristotelea (Berlin 1865, S. 98) die Ansicht ausgesprochen, daß die Platonische und die Aristotelische Metaphysik auf ihrer Höhe im wesentlichen übereinstimmen. Ich halte an dieser Überzeugung auch jetzt noch fest. Marck betont, wie wir schon sahen, die hohe Bedeutung der berühmten Stelle vom Eros im Symposion, und zwar gerade in metaphysischer Hinsicht, beachtet aber nicht, daß derselbe Gedankengang sich bei Aristoteles an bedeutsamer Stelle findet. Seine Metaphysik beginnt mit den Worten: πάντες ἄνθρωποι τοῦ εἰδέναι ὀρέγονται φύσει, und diese ὄρεξις zieht uns gleich dem Eros Platos „von Stufe zu Stufe der Erkenntnis empor bis zur Erkenntnis des göttlichen Wesens, in dem die gesamte Ideenwelt beschlossen ist", denn auch nach Aristoteles ist die göttliche Vernunft τόπος εἰδῶν. Es ist ferner Tatsache, daß die Metaphysik Platos, wie sie in seinen Schriften vorliegt, ebendieselben vier Prinzipien hat wie die Aristotelische, daß aber Aristoteles die Weltanschauung seines Lehrers kritisiert, als ob sie nur zwei Prinzipien kenne, die *causa formalis* und die *causa materialis*, während er die *causa efficiens* und die *causa finalis* streicht. Unter dieser Voraussetzung hat er mit seiner Polemik recht. Diese zunächst überaus auffallende Erscheinung erklärt sich daraus, daß Aristoteles bei dieser seiner Kritik eine spätere Form der Platonischen Metaphysik vor Augen hatte (vgl. a. a. O. S. 98 ff.). Zu demselben Resultate kommt Léon Robin in seinem vortrefflichen, durch größten Fleiß und eindringenden Scharfsinn ausgezeichneten Werke La théorie platonicienne des Idées et des Nombres d'après Aristote. Paris 1908.

Eine weitgehende Übereinstimmung zwischen Plato und Kant ist schon längst aufgefunden, und so ist es wohl zu begreifen, wenn auf diesem Wege weitergegangen und schließlich der Versuch gemacht wird, Platos Ideenlehre im Sinne eines transzendentalen, geradezu neukantianischen Idealismus zu deuten. Ein solcher Versuch wird hier von einem Manne gemacht, der Sinn und Begabung für philosophische Forschung in besonderem Maße besitzt. Aber die Philologie hat hier mitzureden, und von hier aus muß gesagt werden, daß die von Marck gewonnenen Anschauungen an den Worten Platos keine genügende Stütze finden. Trotzdem muß anerkannt werden, daß die Untersuchung mit wissenschaftlichem Ernste geführt ist und daß der gemachte Versuch seinen Wert hat, auch wenn wir ihn nicht als gelungen bezeichnen können.

Die Entscheidung der Frage, ob ein solcher Weg der Platoerklärung, wie der von Marck eingeschlagene, der richtige ist oder nicht, ist für das Gymnasium von der größten Bedeutung. Ist er richtig, so müssen wir zu dem früher oft gehörten Grundsatze zurückkehren: „Wo die Platonische Philosophie anfängt, da hört die Platolektüre im Gymnasium auf." Denn für eine solche Philosophie kann der Schüler unmöglich ein Verständnis gewinnen. Und wenn Engel vom Himmel kämen, sie könnten es ihm nicht erschließen. Damit ginge dem Gymnasium das beste Mittel verloren, seine Schüler in die Philosophie einzuführen, zugleich auch eine wesentliche Hilfe für die Erfüllung der Aufgabe, in ihren Seelen eine ideale

Weltanschauung zu begründen. Das wären Verluste, die dem humanistischen Gymnasium verhängnisvoll werden könnten, ja verhängnisvoll werden müßten.

Gera. Gustav Schneider.

Über Denkunterricht im allgemeinen und Platos Protagoras im besondern.

Die Fähigkeit, uns nicht bloß so zu sehen, wie wir uns sehen, sondern wie andre uns sehen, ist nicht so ausgeschlossen, wie es scheint; das fremde Urteil ist eifrig bemüht, unser Auge vor Einseitigkeit zu bewahren. Es sind einige Monate her, daß eine namhafte Stimme aus Heidelberg die fehlerhafte Ausbildung der Juristen mit der ganz ungenügenden Erziehung zum Denken auf der höheren Schule in Zusammenhang brachte; von Vernachlässigung der Gegenwart wurde gesprochen und u. a. behauptet, es sei eine Fiktion, daß die heutigen Gymnasialabiturienten Griechisch könnten und in den Geist des Griechentums eingeführt seien. Darauf wäre zunächst zu bemerken, daß man jahrzehntelang mit der griechischen Sprache ununterbrochen lehrend und lernend beschäftigt und immer noch der Frage gegenüber, ob man Griechisch k ö n n e, zaghaft sein kann. Was die mangelhafte Ausbildung im Denken betrifft, so ist in aller Ruhe und Sachlichkeit zu betonen, daß das ein Gegenstand ist, der uns Lehrern dauernd am Herzen liegt und doch nie zu unsrer Befriedigung führt. Wir können nicht so nach Lust und Liebe aus unsern Schülern Denker und Philosophen machen, von sehr vielem andern abgesehen, schon ihres Alters wegen nicht; wir sind aber bemüht, in allen Lehrstunden Turngeräte für das Denken herzurichten und von VI bis OI die Arbeit des Gedächtnisses auf dem Verständnis aufzubauen. Welche stattliche Menge Denkarbeit tagtäglich die Schule verrichtet, weiß am besten derjenige, der die Klassen aller Stufen berufsmäßig besucht und kennen lernt. Beispiele? Was würde es besagen, wenn ich, nicht zu reden von den abstrakteren Gegenständen, wo sich z. B. das kleine Gehirn bereits an der Ergründung der Tatsache versucht, daß man Körper und Flächen mit Längenmaßen berechnet, darauf hinweisen wollte, daß der Sextaner nicht minder Denkarbeit leistet, wenn er in der Erdkunde die Beantwortung der Frage, wie die Häfen zur Stromrichtung angelegt werden, unternimmt, als der Primaner, der den Panamakanal in seiner Bedeutung würdigt? Was wollte es besagen, wenn ich hervorhöbe, daß der Geschichtsunterricht sich nicht auf die Vorführung der äußeren Geschehnisse der Weltbühne beschränkt, sondern ihren Ursachen und Gründen nachgeht und da auch nicht unterläßt zu fragen, wie Geschichte zustande kommt, wie z. B. Ideen und Taten einzelner Individuen zur Wirksamkeit auf die Gesamtheit gelangen und so Träger der Kraft des Ganzen werden (Seeberg)? Was würde der Hinweis bezwecken, daß im sprachlichen Unterricht der Schein der Zufälligkeit immer mehr dem Lichte der Gesetzmäßigkeit weicht und die sprachliche Form durch den Einblick in ihr Gewordensein, in ihre Geschichte aufgehellt wird? Und in der Lektüre, der deutschen wie der fremdsprachlichen, welche Gedankenwebstühle kostbarster Art sind da nicht stets im Gange? Wollte ich Beispiele anführen, wahrlich, ich

käme mir vor wie jemand, der einen mächtigen Quell dadurch erweisen wollte, daß er aus ihm ein paar Gläschen Wasser herbeibrächte.

Was die Vernachlässigung der Gegenwart angeht, so haben wir so viel Berührung mit dem Leben, daß es fast aussieht, als bereiteten wir nicht mehr für die Universität vor (Immisch); niemals wird ein zweiter Seneka mit Grund den Vorwurf zu erheben haben: *Non vitae, sed scholae discimus.* Der Lehrer von heute ist nicht durch einen Bretterzaun vom Leben getrennt; er sieht frei und offen hinein und hält Fühlung mit ihm; nicht bloß Fach- und Zeitschrift, auch die tägliche Zeitung bietet ihm selbst in Sachen der Kunst und Wissenschaft reichlichen Stoff für die Belebung und Vertiefung des Unterrichts; ich entnehme soeben noch einem Zeitungsartikel „Sport und Kunst" Anregungen — daß die Sache nicht neu ist, tut ihr keinen Eintrag — einerseits, wie die Alten nicht bloß zum Vorbild athletischen Treibens, sondern auch künstlerischer Verwertung zu nehmen sind, anderseits über die Schwäche des Myronischen Diskuswerfers, dessen linker Fuß nachschleift, statt anatomisch richtig mit dem Ballen fest auf dem Boden zu stehn; die Anregung ist für die Schüler um so lebendiger, weil das Werk des altgriechischen Meisters — Bild der Neuen Photographischen Gesellschaft Berlin-Steglitz — ein Schmuck unsres Gebäudes ist.

Wenn die Vorkämpfer der soziologischen Jurisprudenz verlangen, daß weniger der abstrakten Logik als den sozialen Verhältnissen Rechnung getragen werde, und dabei einen unfreundlichen Blick auf die Schule werfen, so muß demgegenüber hervorgehoben werden, daß der Unterricht es gar nicht in erster Linie auf die formale Logik abgesehen hat, sondern die praktische und angewandte Logik durchaus in den Vordergrund stellt. Die Zeiten sind vorüber, wo da die Schlußfiguren paradierten „*barbara celarent primae darii ferioque . . .*" und die hypothetischen, gemischt hypothetischen, disjunktiven Urteile usw. eine Rolle spielten. Wir werden der theoretischen Behandlung nicht ganz entraten können, aber wo sie nötig ist, wird sie alles andre als das fleisch- und blutlose Gerippe sein, das einstmals den jungen Goethe in Leipzig so entsetzte, daß er in seinem Faust für alle Zeiten das „*Collegium Logicum*" — übrigens humorvoll — durch den Mund des Mephisto in Bann und Acht erklärte.

Der Denkarbeit im Unterricht hat vor zehn Jahren die Rheinische Direktoren-Konferenz in hervorragendem Maße Rechnung getragen; wenn auch ihre Forderungen viel zu weit gehn — die praktische Erfahrung ist hier Schiedsrichter —, so darf doch über die dort getroffenen Festsetzungen keineswegs Gras wachsen. Das zu verhüten, dazu kann in vorzüglicher Weise auf dem Gymnasium die altsprachliche Lektüre, insbesondere die Platos, beitragen; es genügt aber nicht, die Apologie und den Kriton und etwas vom Phaedon zu lesen; es müssen auch andre Schriften zur Auswahl gelangen, z. B. Platos Staat, Menon, vornehmlich aber P r o t a g o r a s ; diesem sollen die folgenden Zeilen gewidmet sein, um diejenigen, die ihm noch kalt gegenüberstehn, zu erwärmen, den andern aber einige vielleicht neue und fruchtbare Anregungen zu geben. Es handelt sich in der vorliegenden Arbeit weniger um eine wissenschaftliche Untersuchung als um eine aus langjähriger Erfahrung erwachsene Antwort auf die Frage, welche Dienste Protagoras im Unterricht leisten könne.

Große Einleitungen sind alte Zöpfe, die abgeschnitten werden müssen. Der Hinweis auf die Naturphilosophie ist bereits im Anschluß an die Apologie erfolgt. Objekt der Erkenntniswissenschaft wird bald der Mensch. Der hervorragendste unter den Sophisten ist Protagoras aus Abdera um 480 v. Chr. Sein geniales Wort πάντων χρημάτων μέτρον ἄνθρωπος (nicht zur Auffrischung der kynischen Einwände, sondern zur Belebung der Ideenassoziation diene die Frage „das Tier das Maß der Dinge?" z. B. unser „Morgen" (Land) bedeutet ein von einem Joch Ochsen an einem Morgen umgepflügtes Stück Ackerland; vgl. *errare humanum* [=*hominis*] *est*; kein Tier irrt) hat nicht nur den Sophisten in den Sattel geholfen, es hat alle spätere kritische Philosophie eingeleitet; der Mensch wird im Erkenntnisprozeß Schöpfer der Dinge. — Das Interesse ist so hinlänglich geweckt.

Was den Dialog selbst angeht, so ermöglicht er es, den Schüler in wichtigere Kapitel der Logik einzuführen (Dörwald), bietet auch Gelegenheit genug, auf wirkliche und vermeintliche Verstöße gegen die Denkgesetze aufmerksam zu machen (Schirlitz), eignet sich also zu mannigfachen logischen Unterweisungen; ich für meine Person lege darauf kein besonderes Gewicht, weil mit dem formallogischen Wissen nicht viel anzufangen ist; es kann jemand alle Regeln der Logik kennen und doch ein schlechter Denker bleiben, wie mancher Arzt über den Organismus des Magens hochgelehrt sprechen und dabei schlechter verdauen kann als der ungebildetste Bauer. Hoch aber ist zu werten die Einführung in das induktive Verfahren.

Die Lektüre des Protagoras ist ein philosophischer Kursus, den in jungen Jahren mitzumachen vorteilhaft ist und den in spätern Jahren zu wiederholen noch vorteilhafter wäre; ich stütze mich auf das Urteil früherer Schüler.

Das Thema des Dialogs — Lehrbarkeit bzw. Wesen der ἀρετή — wird nicht erledigt, und darum wird gern der Vorwurf laut, daß lang und breit hin und her geredet werde, ohne daß es zu einem greifbaren Ergebnis komme. Abgesehen davon, daß diese Behauptung inhaltlich unrichtig ist, muß folgendes angemerkt werden: 1. Weit entfernt, daß Sokrates eine Schwäche zeigt, wenn er unfertig abbricht, charakterisiert er sich vielmehr dadurch als Pfadfinder der wissenschaftlichen Untersuchung; er lehrt weniger das Finden als das Suchen. 2. Sokrates soll uns weniger philosophische Wahrheiten übermitteln als Gelegenheit geben, dialektischen Erörterungen beizuwohnen und tätigen Anteil an ihnen zu nehmen.

Der Dialog ist ein Bericht des Sokrates, aber wir haben — von einer Komödie möchte ich nicht mit Pohlenz reden — ein dramatisches Stück vor uns; wir sind mit ganzer Seele dabei und erleben die Handlung. Wir brauchen beileibe nicht in einem fort unsern Kopf anzustrengen, wir können rhetorischer Musik lauschen, wir können herzlich lachen. Lachen ist auch Philosophieren, und so ganz unrecht sagt Fritz Mauthner nicht: „Reine Kritik ist im Grunde nur ein artikuliertes Lachen." Der Humor, die feinste Sorte Kritik, verklärt den Dialog und böte erquicklichen Stoff für eine ganze Abhandlung; doch mein Weg geht in andrer Richtung, und ich erinnere nur an eine Szene: Protagoras wandelt in der vorderen Halle im hochherrschaftlichen Hause des Kallias auf und ab, rechts und links flankiert von einer Elite athenischer Männer; sein Gefolge bilden Fremde, die er aus allen Städten mit sich führt, wie weiland Orpheus sie bezaubernd durch

seine Stimme; die reigenartige Schwenkung, die hier allemal ausgeführt wird, sobald der große Mann sich im Gehn wendet, ist ein Bild, das selbst die nicht vergessen, die sonst nichts aus dem Dialoge mitnehmen; die ganze Aufmachung erinnert an einen Basar, den die Männer der Weisheit veranstalten, um ihre Ware an den Mann zu bringen.

Auf die vorbildlich knapp und geschickt gehaltene Frage des mit genauer Not mit seinem jungen Freunde Hippokrates in die illustre Gesellschaft zugelassenen Sokrates erfahren wir, daß Protagoras — ein Journalist oder Professor (Gomperz) — sich anheischig macht, Männer zu tüchtigen Staatsbürgern heranzubilden. (Das klingt hochmodern in einer Zeit, in der alles auf staatsbürgerliche Erziehung dringt, ohne sich der Schwierigkeiten bewußt zu werden, die der Dialog berührt.) Sokrates bestreitet die Lehrbarkeit der ἀρετὴ πολιτική, weit entfernt aber, auf Fragen einzugehen, die u n s nahe liegen, z. B. ob die Liebe, die das Vaterland über alle Güter stellt; der ideale Sinn, der höhere Werte lehrt als materiellen Fortschritt; die Begeisterung, welche die Selbstsucht verschmäht; die bereitwillige Unterordnung des einzelnen unter das Ganze, und wie sie alle heißen die Merkmale des trefflichen Staatsbürgers (von Bülow), lehrbar seien, begnügt er sich, einfach hervorzuheben, 1. daß in Staatsangelegenheiten jeder in der Volksversammlung mitreden dürfe, ohne daß nach seiner Kompetenz gefragt werde (vgl. die Menge derjenigen, die heute über die Schule urteilen, ohne eine Berechtigung nachzuweisen); 2. daß Perikles und andre hervorragende Bürger ihre Söhne weder selber in der Staatsweisheit unterrichten noch von andern unterrichten lassen. Sokrates bemüht sich offenbar, dem Sophisten den Kahn der dialektischen Beredsamkeit vom Ufer abstoßen zu helfen, und in der Tat kommt Protagoras sofort in sein Fahrwasser; er betritt das Gebiet des μῦθος, um uns durch ein glänzendes Beispiel das m y t h i s c h e D e n k e n, den Vorläufer des philosophischen Denkens, zu beleuchten.

Prometheus hat das Feuer und die Geschicklichkeit, die für des Lebens Notdurft ausreicht (σοφία ἔντεχνος), aus dem Olymp den Menschen entwendet; doch Kampf und Streit ist unter ihnen zu Hause, und deshalb greift Zeus ein und übermittelt durch Hermes den Menschen als Allheilmittel die δίκη und αἰδώς. Es entgeht Protagoras, daß er einerseits mit seiner Unterstellung nichts weniger als wissenschaftlich verfährt, anderseits das von Sokrates gegen die Lehrbarkeit der ἀρετή Vorgebrachte bestätigt, nicht widerlegt. Es verdient übrigens alle Anerkennung — hier ist ein fruchtbares Gebiet für die Erweiterung des staatsbürgerlichen Gedankenkreises der Schüler gegeben —, daß mit diesen olympischen Gaben die tragfähigsten Stützen der staatlichen Ordnung herangezogen sind; namentlich ist feinsinnig der Erkenntnis Raum gegeben, daß neben den Gesetzen es andre verpflichtende Faktoren gibt, Rücksichtnahme, Wohlanständigkeit, Sittlichkeit, Gewissen, überhaupt alles, was die Gesamtheit für das, was sich gehört, hält; es ist gut, des Nachbars Standpunkt zu berücksichtigen (Haldane); man kann in vielen Fragen nicht handeln, als ob man allein auf der Welt wäre (Grey). —

Der Sophist gewährt weiterhin dem Schüler einen Einblick in die v o r s o k r a t i s c h e L o g i k, indem er der fraglichen Sache durch einen λόγος (Logik) beizukommen sucht. Er doziert: Die bürgerliche Tugend ist nicht angeboren,

sondern läßt sich lehren, und wer sie besitzt, verdankt es seiner Anstrengung. Mängel, die von Natur dem Menschen anhaften, tadelt man nicht, aber die Untugenden werden gerügt und Vergehen bestraft. Perikles ließ seine Söhne in der ἀρετὴ πολιτική nicht unterrichten, weil er die bestehenden Unterrichtsgelegenheiten für ausreichend erachtete: Von den ersten Kinderjahren an wird ja die Unterweisung begonnen (Amme, Mutter, Aufseher, Vater) und später von der Schule nachdrücklich fortgesetzt, der die Wohlerzogenheit (Erziehung) mehr am Herzen liegt als Lesen und Zitherspiel (Unterricht); unterschätzt sie doch nicht die Bedeutung der Dichter (Homer), die Verherrlichung trefflicher Männer aus alter Zeit spornt zur Nachahmung an. (Die Geschichte, heute so sehr betont, wird nicht erwähnt, weil sie eben noch fehlt.) Liederdichter und Musik tragen viel zur Charakterbildung des jungen Menschen bei. (Die höhere Wertung des Gesangunterrichts heute ist eine Rückkehr zur Antike.) Dazu kommt der Turnunterricht, der von dem Grundsatz — er behält für alle Zeiten Gültigkeit — getragen wird: Schlechte Körperbeschaffenheit beeinträchtigt den Mut, sei es im Kriege, sei es bei andern Verrichtungen. (Der Einblick in den antiken Unterricht ist für den Schüler von großem Interesse und besitzt kultur-historischen Wert; Erweiterung und Vertiefung des Gegenstandes ist dem Lehrer anheimgestellt.) Endlich kommt der Staat und vollendet die staatsbürgerliche Unterweisung. Was alles unterrichtet da nicht in der ἀρετὴ πολιτική; weil aber gerade alle es tun, ist der Unterricht nicht leicht; wer einigermaßen hier besonders fördernd mitwirkt, verdient Lob und Anerkennung; zu diesen Lehrern rechnet sich Protagoras an erster Stelle; er ist von der Güte seines Unterrichts dermaßen überzeugt, daß er das Honorar in das Ermessen des Schülers stellt; dieser kann ein geringeres bezahlen, wenn er in den Tempel geht und schwört, daß der Unterricht nicht so viel wert gewesen sei. (Wer vermöchte es dem Protagoras hierin heute gleichzutun!) So weit der λόγος; er ist geeignet, den Schüler — dieser findet es selber — über die Schwächen einer subjektiven Beweisführung aufzuklären, die sich 1. um die Klarstellung des zu behandelnden Gegenstandes nichts kümmert, 2. an dem Fehler leidet, daß sie das, was bewiesen werden soll, im Grunde als bewiesen voraussetzt. Der Hörer hat aber keine Zeit, an logische Schwächen zu denken, so fließend und gewandt ist der Vortrag, ein Meisterwerk in der Form, hochinteressant dem Inhalte nach; manches Wort kann man für immer mitnehmen; so ist der Ausspruch über die in der ἀρετή zurückbleibenden jungen Leute mir seit vielen Jahren ein lieber Begleiter: τῶνδε οὔπω ἄξιον τοῦτο κατηγορεῖν· ἔτι γὰρ ἐν αὐτοῖς εἰσιν ἐλπίδες· νέοι γάρ. —

Sokrates quittiert mit Dank und feiner Ironie über die erhaltene Belehrung, um nunmehr die Rolle des Empfangenden mit der des Gebenden zu vertauschen; er, der die im Gedankenverkehr geltende Münze, den Begriff, geprägt hat, kennzeichnet sich sofort durch die Frage: Was ist ἀρετή? Die Folgerichtigkeit und Unentwegtheit, mit der er dieser Frage nachgeht, muß der Schüler erfassen, um Ergebnis und Wert des Dialogs zu erfassen. Ist Tugend eine Einheit, und sind die Namen der Tugenden — das deutsche Wort paßt nicht auf ἀρετή; die Übersetzung macht die größte Schwierigkeit und unterbleibt am besten — nur verschiedene Benennungen derselben Sache oder bezeichnen sie verschiedene be-

stimmte „Realitäten"? Protagoras glaubt, von den Tugenden sei keine wie die andre; der Tapfere könne höchst ungerecht sein. Zug um Zug — der Schüler lernt auf dem philosophischen Exerzierplatz den Schritt und den Griff — gewinnt Sokrates Terrain und nötigt den Sophisten zuzugeben, daß σοφία, σωφροσύνη, δικαιοσύνη, ὁσιότης, wenn nicht wesensgleich, so doch nicht sonderlich verschieden sind. (Der Beweis hat Sokrates von gelehrter Seite manchen Tadel eingebracht; ich fasse die Sache so auf: Verträgt sich Frömmigkeit mit Ungerechtigkeit? Verträgt sich Gerechtigkeit mit Gottlosigkeit? Die Antwort lautet: Nein. Der Fromme muß gerecht, der Gerechte darf nicht gottlos sein; in diesem Sinne sind Frömmigkeit und Gerechtigkeit nicht verschieden. Der kontradiktorische Gegensatz steht an Wert dem konträren weit nach; das hat schon Sokrates gewußt. Die Frage geht übrigens manchem denkenden Kopfe über die Schule hinaus nach.) Protagoras bäumt sich dagegen auf, daß Tapferkeit nicht etwas ganz Eigenartiges und Grundverschiedenes sein soll. Nun ist offenbar Kühnheit verschieden von Tapferkeit, welche — die rohe Vorstellung muß ausgeräumt werden — als ethische Eigenschaft neben technischer Fertigkeit der Einsicht und des Wissens nicht entraten kann. Ist aber schon deshalb, wie Sokrates behauptet, Tapferkeit = Wissen bzw. Einsicht? Der Schüler neigt mit Protagoras zu keiner Bejahung, wenngleich er anderseits nicht zugeben möchte, daß der Tapfere zugleich gottlos, ungerecht, zügellos und unwissend sein könnte. Der Gegenstand wird um so interessanter, als er Berührungspunkte mit unsrer Zeit und ihren Erfahrungen genugsam bietet: Die Wissenschaft ist eine Waffe, aber die Waffe ist längst eine Wissenschaft geworden; ohne Kriegswissenschaft wird keine Schlacht mehr gewonnen; die Einsicht und der verständige Blick sind für den Führer wie für die Mannschaften unerläßlich; das lehrt doch die Geschichte; Friedr. Wilh. von Bülow vereinigte mit seiner Kühnheit die Erkenntnis, daß in dem märkischen Dorf Dennewitz am 13. September 1813 „der Schlüssel der Gegend und des ganzen Kampfes" liege. Der größte Mut stellt sich als Wahnwitz heraus, wenn ihm Wissen und Einsicht abgehen. (Vgl. Balkankriege 1913.) Die Tapfern sind kühn, aber nicht alle Kühnen tapfer; diejenigen nicht, denen das Wissen fehlt. Daß Tapferkeit Weisheit sei, glaubt aber Protagoras mit der Entgegnung abtun zu können, daß dann auch körperliche Stärke Weisheit sei. Sokrates überläßt ihn vornehm seiner Siegesgewißheit — die μετάβασις εἰς ἄλλο γένος entgeht dem Schüler nicht — und greift die Sache mit souveräner Sicherheit von einer andern Seite an. Die herrliche Stelle von der Macht der Erkenntnis — πῶς ἔχεις πρὸς ἐπιστήμην; — — — ἱκανὴν εἶναι τὴν φρόνησιν βοηθεῖν τῷ ἀνθρώπῳ; — — — αἰσχρόν ἐστι σοφίαν καὶ ἐπιστήμην μὴ οὐχὶ πάντων κράτιστον φάναι εἶναι τῶν ἀνθρωπίνων πραγμάτων — sollte der Primaner des Gymnasiums kennen, um sie als ein κτῆμα ἐς ἀεί mit ins Leben zu nehmen; gerade die Jugend, die so widerspenstig gegen Zwang und Befehl erscheint, ist äußerst zugänglich der Macht der Gedanken: Der Vernunft nicht folgen heißt nicht, wie die Menge sagt, der Lust, sondern der Unwissenheit, dem Mangel an Erkenntnis unterliegen; das sich selbst Beherrschen ist Weisheit. Die Feigen gehen nicht in den Kampf für das Vaterland, obschon er edel und gut ist; das können sie nicht mit Wissen tun; sie handeln in Unwissenheit. Unkenntnis des tatsächlich Gefährlichen und Nichtgefährlichen ist Feigheit; Tapferkeit ist das

Entgegengesetzte. Hier setzt die — dem Schüler bekannte — Apologie stützend ein mit dem Vademecum: οὗ ἄν τις ἑαυτὸν τάξῃ — — ἢ ὑπ᾽ ἄρχοντος ταχθῇ, ἐνταῦθα δεῖ μένοντα κινδυνεύειν, μηδὲν ὑπολογιζόμενον μήτε θάνατον μήτε ἄλλο μηδὲν πρὸ τοῦ αἰσχροῦ. Erläuternd kommt hinzu: Weiß der Feigling, daß er sein armseliges bißchen Leben für die Schande erkauft, die ihn wie eine Furie verfolgt und dazu verurteilt, ein klägliches Dasein zu fristen— — καταγέλαστος — ἄχθος ἀρούρης? Ist d a s nicht das wirklich Furchtbare? Wahrlich, Feigheit ist Unkenntnis, τῶν δεινῶν καὶ μὴ δεινῶν ἀμαθία, Tapferkeit ist Wissen, σοφία τῶν δεινῶν καὶ μὴ δεινῶν. Wenn selbst Tapferkeit sich als Wissen herausstellt, wer bezweifelt da noch, daß ἀρετή überhaupt Wissen ist? Protagoras erklärt, den weitern Widerstand aufgeben zu müssen. — Daß ich in der Analyse sehr summarisch verfahren bin, weiß ich wohl, aber ich mußte hier skizzieren, wollte auch nur den Appetit zur Lektüre reizen.

Es ist nicht nötig — auch der Umfang des Dialogs zwingt zur Einschränkung — sich eingehender an der τέχνη μετρητική (verwendbar bei unsern Belehrungen über sexuelle Dinge) aufzuhalten, ebensowenig an der Gleichung ἡδύ = ἀγαθόν, zumal dem Dialog ein tieferes Eingehen auf die Grundlagen der Ethik fernliegt.

Ich habe vom Simonideischen Gedicht bis jetzt kein Wort gesprochen, möchte aber folgendes in aller Kürze darüber erwähnen: So reizvoll es für den Lehrer ist, wenn er zuhören kann, wie Sokrates ein Gedicht interpretiert, so wenig Interesse gewinnt es dem Schüler ab. Zudem ist der Zusammenhang mit dem Hauptthema nur ein ganz loser, und des Sokrates Absicht geht dahin, zu zeigen, was bei der Erklärung von Gedichten herauskommt; sie sind für die dialektische Erörterung belanglos. Kein Geringerer als von Wilamowitz-Möllendorf hat dem Skolion des griechischen Voltaire (Lessing) in seinem neusten Werk „Sappho und Simonides" eine umfangreiche Untersuchung gewidmet, die mannigfaches interessantes Licht verbreitet; die „historische Kontinuität", aus der heraus es der Altmeister der griechischen Sprachwissenschaft zu begreifen sucht, ist recht belehrend, z. B. Pittakos tat seinen Ausspruch „χαλεπὸν ἐσθλὸν ἔμμεναι", als er freiwillig sein Amt niederlegte; manches dürfte den Widerspruch herausfordern, z. B. die Ausführung über den Begriff ἀρετή. — Das Gedicht könnte eine Selekta im griechischen Unterricht des Gymnasiums beschäftigen, noch geeigneter wäre es für das philologische Seminar der Universität, und es dürften da die Fragen reizen, ob Sokrates in der Erklärung des Simonideischen Gedichtes den Sophisten verspottet oder im Ernste redet oder beides tut; ob die Interpretation des Sokrates oder die von Wilamowitzsche der Wahrheit näher kommt, u. dgl. m. Für den Unterricht scheidet die Partie aus. Auch das Gerede, durch das Prodikos — durch seinen Herakles am Scheideweg von ganz andrer Seite bekannt — und Hippias sich bloßstellen, kann überschlagen werden, es sei denn, daß ein humorvoller Lehrer es versteht, sich und die Schüler daran zu „ergötzen", wenn auch nicht zu „erfreuen".

Der Dialog ist abgeschlossen; die Frage erhebt sich: Sind wir befriedigt? Ist Protagoras befriedigt, ist es Sokrates? Dieser erklärt am Schlusse, und es sieht so aus, als ließe er uns in unsrer Verlegenheit stehn, er wünschte eigentlich zur

Feststellung des Wesens der ἀρετή — ἐπὶ τὴν ἀρετὴν ὅτι ἔστιν — fortzuschreiten und dann die Frage nach ihrer Lehrbarkeit oder Nichtlehrbarkeit zu entscheiden; das klingt ähnlich wie der Schluß im 1. Buch des Staates:... ὥστε μοι νυνὶ γέγονεν ἐκ τοῦ διαλόγου μηδὲν εἰδέναι. Welche Bewandtnis es aber mit diesem Nichtwissen hat, muß dem Schüler klar werden, namentlich, daß Sokrates keineswegs an die Quantität des Wissensstoffes und an das abfragbare Wissen denkt; sein Nichtwissen ist Einsicht in das Unzureichende des Wissens, im speziellen Falle die Erkenntnis, daß seine Untersuchung an einer vorderhand nicht überbrückten und noch zu überbrückenden Kluft des Wissens angelangt ist. In Sokrates sieht daher die Wissenschaft in zweiter Hinsicht einen Entdecker, nämlich den des Problems; mit seiner Herausarbeitung endigt der Dialog Protagoras. „Problem aber bedeutet ein Wissen des Nichtwissens d. h. das Bewußtsein der berechtigten Forderung, eine Erkenntnislücke auszufüllen" (Marck). Die ungeheure Bedeutung des Problems für die Wissenschaften aller Zeiten muß der Schüler erfassen und diese Erweiterung seines wissenschaftlichen Blicks mit ins Leben und in die Welt seiner eignen Arbeit nehmen; das ist mit die reifste Frucht, die ihm der Dialog Protagoras in den Schoß fallen läßt.

Einige Ausblicke können unsern philosophischen Kursus abrunden und zugleich noch gehaltvoller gestalten. Hat der große Schüler Plato die Lehre seines Meisters nur übermittelt? Sokrates bekümmert sich um das Handeln der Menschen, um seine Motive und Maßstäbe; Plato wendet sich dem Sein zu, dem ewigen und wahren im Gegensatz zum vergänglichen und falschen, und den Quellen der Erkenntnis; er wird — in seiner Art ein Kopernikus — der Entdecker eines neuen Systems, dessen Mittelpunkt ἡ ἰδέα ist.

In einfacher, der Fassungskraft des jungen Menschen, der in die Denkwissenschaft eingeführt werden soll, entsprechender Weise ist dem Schüler die Ideenwelt Platos zu veranschaulichen; das tiefere Verständnis bleibt einer spätern Zeit vorbehalten; wir bereiten für die Universität vor, können aber in den Anregungen nie zu weit gehn. Die Auffassung von Platos Idee — sie spielt im Protagoras, einer seiner jüngsten Schriften, noch keine Rolle — hat von jeher die Meinungen in Bewegung gesetzt. Plato ist so wenig wie Schiller historisch für uns geworden; er lebt noch unter uns, namentlich in der heutigen Wissenschaft; der moderne Kritizismus hat den Kampf um Sein oder Nichtsein der Ideen d. h. um die Frage, ob sie als wahres Sein existieren oder bloße Begriffe der menschlichen Vernunft sind, von neuem entfacht. Der Name „Marburger Schule" darf dem Primaner bekannt werden, einmal, damit es nicht später scheint, als ob das Gymnasium mit seinem Plato durch eine chinesische Mauer von der Universität mit ihrem Plato getrennt werde, dann auch, damit dieses Beispiel zeige, daß das Altertum keineswegs in starrer Abgeschlossenheit und Ruhe daliegt wie ein Kirchhof, dem kein Leben mehr entsprießt. Natorp findet in ἰδέα das aktivische Sehen (*pass.* εἶδος = das Gesehene), das Logische, die eigne Gesetzlichkeit, kraft deren das Denken sich seinen Gegenstand gleichsam hinschauend gestaltet (cf. Kant!), nicht als gegebenen bloß hinnimmt; demgemäß ist ihm die ἀνάμνησις Selbstbesinnung, kein Empfangen von außen, sondern von innen. Fürwahr, eine modern anheimelnde, geistreiche Auffassung, ob aber Plato sie gehabt hat?! Lotze, der im

Gelten der Ideen ihr Sein erblickt, wurde vor vielen Jahren mit philologischer Genauigkeit in einer jugendlich eifrigen Dissertation von mir bekämpft: *De ideis Platonis a Lotzei iudicio defensis.* Halae, 1879. Von dem Latein dort nehme ich manches zurück, ob auch von dem Inhalt, müßte eine neue Untersuchung zeigen, doch diese — θεῶν ἐν γούνασι κεῖται.

In der Diskussion, die an die Lektüre des Protagoras anzuschließen ratsam ist, erhebt sich die eine und andre kluge Stimme: Wo bleibt bei dem Sokratischen Standpunkt die Welt der Wirklichkeit? Sind in dieser nicht Leidenschaft, Affekt, W i l l e ausschlaggebend? Die Bedenklichkeit wird zunächst verstärkt durch den Hinweis auf Eurip. Med. μαρθάνω μὲν οἷα δρᾶν μέλλω κακά, θυμὸς δὲ κρείσσων τῶν ἐμῶν βουλευμάτων und auf Paulus Röm. οὐ γὰρ ὃ θέλω ποιῶ ἀγαθόν· ἀλλ' ὃ οὐ θέλω κακόν, τοῦτο πράσσω. Was ist zu erwidern? Die Einheit des Prinzips, das in der Tugend Erkenntnis, im menschlichen Handeln die Wirkung des Intellekts erblickt, verrät tiefgehende Wissenschaftlichkeit; so achtunggebietend, ja, ideal diese Auffassung ist, so sicher steht sie zu wenig auf dem Boden der Erde; der Wille kommt dabei zu kurz; den Kampf um seine Geltung zeigt die weitere Entwicklung der Philosophie, die bereits von Plato und Aristoteles eingeleitet wird. Als Marksteine hebe ich heraus: Sokrates: Der Intellekt führt das Szepter, der Wille beugt sich ihm. Den gegensätzlichen Standpunkt vertritt Schopenhauer, der in dem Willen den Herrn, im Intellekt den Diener sieht. In der Mitte steht Spinoza: *Intellectus et voluntas idem sunt*; Freiheit = Erkenntnis der Notwendigkeit (cf. Goethe, die Schmerzen sind's, die ich zu Hilfe rufe . . .). Kant: Das autonome Gesetz in uns, der kategorische Imperativ. Schiller: Sollen wird Wollen. Der Philosoph des Übermenschen mit seinem „Wille zur Macht" darf nicht übergangen werden.

Muß ich noch auf die im Eingang erwähnte Stimme über „ungenügende Erziehung zum Denken" und andre Mängel der Schule zurückkommen?

Wem der Dialog Protagoras in O I zur Lektüre vorgelegt wird, der sitzt an einer reich besetzten Tafel.

Platos Schrift, jugendlich wie sie ist, spricht die Jugend an und führt sie an der Hand eines ewig jungen Stoffes in d i e Wissenschaft ein, die viele auf die Dauer deshalb nicht festhält bzw. festgehalten hat, weil sie ihr Haus nicht einfach durch die Türe, sondern von einem Fenster oder gar von einem hohen Stockwerk aus zu betreten suchten; es gelang ihnen meist nicht; mit Plato soll das Studium der Philosophie begonnen werden, nicht mit Spinoza oder Kant. Man kann in philosophischen Landen sich viel umgesehen haben, man kehrt immer wieder gern zu Plato zurück; seine Philosophie stellt einen Garten dar, dessen Sonne Herz und Kopf gleich sehr erwärmt; auch von ihr gilt Ludwigs XIV Devise: *Sol dissipat atque fovet.*

Wenn die Stärke eines Volkes in der Erhaltung seiner Eigenart liegt, so gilt das auch von unsern Schulen. Das Gymnasium darf sich des Vorzugs rühmen, in die griechische Geisteswelt seine Schüler unmittelbar einführen zu können, es hat aber darum die Pflicht, dieses Vorzugs durch die Tat eingedenk zu bleiben.

Unter Platos Führung können wir an unserm Teile mithelfen an der Verwirklichung des stolzen Satzes: „Die Gedankenschmiede der Menschheit steht in Deutschland."

Anhang:

Aus der Plato-Literatur hebe ich als förderliche Dienste leistend hervor:
Dörwald, Didaktik und Methode des griechischen Unterrichts.
Marck, Die Platonische Ideenlehre in ihren Motiven.
Natorp, Platos Ideenlehre.
Pohlenz, Aus Platos Werdezeit.
Ritter, Platon.
Schirlitz, Progr. des Gymn. Stargard i. P. 1901.

Cöln. E. Kramm.

Unsere Schüler müssen mehr fragen.

Wenn in der Unterrichtslehre vom Fragen und Antworten gehandelt wird, so denken wir fast ausschließlich nur daran, daß der Lehrer fragt und der Schüler antwortet. Das Fragen erscheint zu sehr als das unbestrittene Vorrecht des Unterrichtenden, während der Unterrichtete das Antworten als die ihm zustehende Hälfte der erotematischen Lehrform anzusehen und hochzuhalten hat. Und doch ist das zweifellos eine viel zu engherzig und ganz künstlich gezogene Grenzlinie, deren das natürliche Leben alle Tage spottet. Wo hier das rechte Vertrauensverhältnis zwischen Eltern und Kindern, zwischen dem Lebenserfahrenen und dem erst in die Welt Hineinwachsenden besteht, da fragt gerade umgekehrt der Jüngere und antwortet der Ältere, da erkundigt sich der Unwissende bei dem Wissenden.

Die Bedeutung der Lehrerfragen wollen wir gewiß nicht unterschätzen. Die Fragekunst wird mit vollem Recht als ein sehr wichtiger Teil der ganzen Lehrkunst gepriesen. Durch die Aufklärungs- und Entwicklungsfragen kann der Lehrer in die Gedanken des Schülers Ordnung bringen und das Fortschreiten in der Erkenntnis leiten, und der Erzieher kann durch Fragen Einblicke in das Gemütsleben des Zöglings, in seine Seelenstimmung und Willensrichtung gewinnen. Aber je höher wir diese geistige und seelische Wechselwirkung zwischen dem Lehrenden und Lernenden, dem Erzieher und Zögling schätzen, um so mehr müssen wir es bedauern, wenn das wirksamste Mittel bisher viel zu wenig in Kraft tritt, und das sind die aus freiem Antriebe und aus eigenem, selbständigem Fühlen und Erwägen lautwerdenden Fragen des Schülers. Denn der Lehrer fragt naturgemäß nur nach dem, was nach seiner Meinung noch unklar geblieben sein könnte und rührt an Empfindungen, die nach seinem Gefühl erweckt worden sind oder erweckt werden müssen. Aber wie oft kann er darin gründlich irren! Was dem Erfahrungsreichen eine längst gewohnte Folgeerscheinung ist, so daß die Frage nach den Ursachen sich ihm gar nicht mehr aufdrängt, ist dem Knaben ein noch nicht erlebtes Wunder, und es regt sich in ihm die heiße Sehnsucht, das Warum zu erfahren. Denn wie stark in dem jungen Menschenkinde ursprünglich das Verlangen ist, die es umschließende Welt sich zu erobern, das weiß jeder Vater und jede Mutter, die sich der köstlichen Aufgabe nicht entziehen, selber dem Kinde Führer zu sein in die Welt der Erscheinungen und das Reich der Gedanken. — Auch wird es schon in unteren und mittleren Klassen nicht zu selten vorkommen, daß durch die erzählten Geschichten und

behandelten Dichtwerke andere Empfindungen, als der Lehrer meint, erweckt werden, denn jeder Knabe darf für sich das Recht in Anspruch nehmen, sich seinen Helden selbst zu wählen, und die Jugend erwärmt sich oft da, wo das spätere Alter kalt bleibt. Darf ich ein Beispiel aus dem Erlebten anführen? Es war vor einigen Jahren im Januar, und es gab anhaltend klares Winterwetter. Die Eisbahn blinkte im Sonnenschein, und am beschneiten Waldabhang fuhren die Jungen mit ihren Schlitten hinunter in froher Lust. Da mußte ich in einer Quinta einer deutschen Stunde beiwohnen, für die der junge Lehrer das bekannte Gedicht gewählt hatte: „O, wie ist es kalt geworden, und so traurig, öd' und leer; rauhe Winde wehn von Norden und die Sonne scheint nicht mehr." Auf die sich anschließende Frage, was wir mit dem Dichter im Winter vermißten, wollten die Schüler nicht recht eingehen, denn sie vermißten gar nichts; ihre Blicke fragten den Lehrer, den Nachbarn, ob denn das Gedicht auf sie passe, aber über die Lippen kam keine Frage. Wenn das geschehen wäre und der Lehrer sie hätte sagen lassen, wie s i e gegen den Winter gestimmt wären, so hätte das erlösend gewirkt, und die Wahl dieses Stimmungsliedes brauchte von dem Lehrer nicht bloß damit begründet zu werden, daß es doch im Lesebuche für diese Stufe stände, sondern er konnte dann auf einen Gewinn für das Gemütsleben der Knaben hinweisen.

Öfter ist noch in oberen Klassen der Fall zu erwarten, daß in dem Vortrag des Lehrers und in seinen Erläuterungen eine Auffassung zu Gehör gebracht wird, welche im Widerspruch steht oder zu stehen scheint mit dem, was ein reiferer Primaner sich bereits durch anderweitige Beschäftigung mit den berührten Fragen zum geistigen Besitz gemacht hat. Nur in vereinzelten Fällen erfährt man das erst später auf einem gemeinsamen Spaziergange oder bei einer anderen Gelegenheit zu vertrauterer Aussprache und muß dann bedauern, daß nicht gleich durch eine Frage dem Zustande des mehr oder minder quälenden Zweifelns ein Ende gemacht ist.

Warum denn aber melden sich die Wißbegierigen und Zweifelnden nicht zum Wort, warum fragen sie nicht aus freien Stücken? Es soll immer noch vorkommen, daß Kinder schon vor der Schulzeit von Eltern und anderen eingeschüchtert werden, die ohne Kindersinn und der Knabenfragen müde im Unmut sagen: „Komme nur erst zur Schule, da wirst du das Mundhalten lernen." Andere Knaben haben wohl einmal und zum zweiten Male zu fragen gewagt, aber damit solche Erfahrung gemacht, daß ihnen und den Mitschülern ein neuer Versuch nicht ratsam erscheint. Da hat es geheißen: unterbrich mich nicht, halt uns nicht auf; oder es ist auf das Sprichwort hingewiesen: ein Tor kann mehr fragen, als sieben Weise beantworten können. Oder es hat ein Schüler beobachtet, daß durch die unvermutete Frage der Lehrer in Verlegenheit geraten ist und sich empfindlich gezeigt hat. Wie soll er da Lust behalten, nach dem zu fragen, was ihm durch den Sinn geht oder das Herz bewegt.

So aber soll es nicht sein. In einem der Briefe, die aus dem Nachlasse des Generals der Infanterie von Ditfurth aus den Jahren 1808—1815 herausgegeben sind, beschäftigt sich der junge Vater mit der Zukunft seines kleinen Sohnes und gibt der Gattin am 25. Juni 1813 für den Fall, daß er nicht wieder heimkehre, Ratschläge für die Erziehung und schreibt auch: „Wenn der Junge unaufhörlich fragt, so muß man ihm gründlich und geduldig antworten. Die Antwort: Kinder

müssen nicht nach allem fragen, ist die schlechteste, die es gibt. Ich wünsche, daß der Junge dereinst als freier Mensch ohne Furcht in der Welt auftritt." Das sind Worte eines rechten Pädagogen. Es muß der Lehrer Freude über die Frage empfinden und zeigen, denn die Frage ist ihm ein Beweis dafür, daß er aufmerksame Hörer hat und daß diese auf seine Hilfsbereitschaft vertrauen und Achtung vor seiner geistigen Überlegenheit haben. Freudig begrüßt muß die Frage auch dann werden, wenn sie der Lehrer im Augenblicke nicht beantworten kann, sei es daß ein Eingehen darauf zu weit von der vorliegenden Aufgabe wegführen würde oder daß dem Lehrer die dazu nötigen Kenntnisse nicht gegenwärtig sind. Da wird er in dem ersten Falle ohne Unfreundlichkeit sagen: die Frage wollen wir uns alle merken, aber die Antwort bis zum Schlusse der Stunde verschieben. Im anderen Falle soll er ohne Verwirrung ruhig eingestehen, daß er am nächsten Tage gern Bescheid erteile, aber heute nicht die Einzelheiten im Gedächtnis habe, oder auch, daß er auf eine so umstrittene Frage erst nach längerer Erwägung der Klasse etwas vortragen könne. Wie oft sollen noch die Meister der Pädagogik uns sagen, daß ein solches Geständnis des Nichtwissens der Autorität des Lehrers nicht im geringsten schadet. Unlängst kamen wir in einer deutschen Stunde der Obersekunda von Odins achtfüßigem Roß Sleipnir auf das Kriegsschiff Sleipnir, das unseren Kaiser auf seinen Nordlandreisen öfter begleitet hat, zu sprechen, und ungesucht tauchte die Frage auf, ob es ein Torpedoboot oder ein Kanonenboot sei, ohne daß eine Einigung erzielt werden konnte. Wir hatten aber einen unter uns, der zu Ostern in die Marinelaufbahn eintreten wollte, und er besaß das Werk, aus dem die Entscheidung zu holen war. Gerne übernahm er es, uns in der nächsten Stunde die Tatsachen zu unterbreiten. Ohne Mißbehagen ging der Unterricht weiter, und welche Freude machte es dann dem künftigen Marineoffizier, uns in einem kleinen Vortrage die Fachkenntnisse zu vermitteln. Bei solcher Erledigung unerwartet auftretender Fragen wird bei den Schülern sicherlich die Überzeugung sich befestigen, daß sie nicht nur das gute Recht des Fragens haben, sondern daß es auch allen Teilen sehr willkommen ist, wenn sie von dem Rechte Gebrauch machen.

Wir müssen aber noch weitergehen und es unseren Schülern sogar zur Pflicht machen, zu fragen, wenn ihre Gedanken noch ungeklärt sind, wenn sie Widersprüche entdecken oder einer abweichenden Auffassung sich nicht erwehren können. Sie müssen begreifen, daß sie das der Sache, dem Lehrer, den Mitschülern und vor allem sich selber schuldig sind, da doch ein bloß gedächtnismäßiges Aufnehmen von allerlei Kenntnissen und den vielen Einzelheiten eines gelesenen Schriftwerks, sowie ein urteilsloses Hinnehmen fremder Gedanken nur geringen Bildungswert hat und erst durch selbständiges Durchdenken und innere Aneignung ein geistiger Besitz erworben wird. Es neigen ja leider zu viele dazu, gedankenlos alles hintereinander Gedruckte für gleich gut und in sich selbst übereinstimmend zu halten, trotzdem schon der deutsche Volksmund sagt: Papier ist geduldig, d. h. es läßt sich auch Irrtümer und Widersprüche gefallen. Zu einer unbefangenen Betrachtung ist gegebenenfalls durch den Hinweis zu ermuntern, daß tatsächlich die verschiedenen Teile eines Werkes oft nicht derselben Entwicklungszeit des Verfassers entstammen und daß spätere Überarbeitungen, Streichungen und Zusätze die Einheitlichkeit des Kunstwerks zerstört haben können, und daß es noch viel folgenschwerer sein

kann, wenn verschiedene Meister nacheinander Hand an dasselbe Werk gelegt haben, wie das bei dem Wunderbau der Peterskirche der Fall gewesen ist. Wenn wir z. B. im neunten Liede der Ilias den Achilles zu den Gesandten haben sagen hören: „Verhaßt sind mir Agamemnons Geschenke, ich achte sie nicht die Bohne, und wenn er mir soviele gäbe wie der Sand am Meer, auch so wird er mich nicht überreden," dann aber im 16. Liede Achilles allen Ernstes den Patroklos ermahnt: „Befolge meinen Auftrag, damit die Danaer mir herrliche Geschenke gewähren," also von der Gesandtschaft nichts weiß, so muß sich doch den nachdenkenden Schülern die Frage aufdrängen, wie das zu vereinen ist. Kann derselbe Achilleus heute so und morgen ganz anders über die Geschenke denken?

Ist es erst gelungen, einigen Schülern es zur Ehrensache zu machen, nicht mehr über offenbar oder anscheinend Unvereinbares ungestört hinwegzulesen, sondern es zur Sprache zu bringen, so wird man dauernd die Freude haben, daß sie aus freien Stücken sich Aufklärung erbitten. So war es mir eine Genugtuung, daß bei der Lektüre des Königs Ödipus ein Schüler die Frage erörtert wissen wollte, ob es psychologisch wahrscheinlich sei, daß Ödipus sich nicht an den von ihm verübten Totschlag erinnert, als Tiresias ihn den Mörder des Laios nennt; es sei diese Tat in seinem Leben doch eine so außergewöhnliche, daß es nicht erst der Erwähnung des Dreiweges hätte bedürfen sollen, um ihm jene Begegnung mit ihren schrecklichen Folgen ins Gedächtnis zurückzurufen. — Ein andermal war die Szene in der Antigone übersetzt, in der Ismene an Kreon die Frage richtet: „So willst du denn die Braut des eigenen Sohnes töten?" Da fragte einer: „Ist es zu rechtfertigen, daß wir hier erst erfahren, daß Antigone Haimons Verlobte ist? Wenn sich so Herz zum Herzen gefunden hatte, wie Ismene rühmt, durfte dann Antigone früher sagen: „Wer wie ich in lauter Leiden lebt, dem ist der Tod Gewinn?" „Mußte dann nicht," so fragte ein anderer, „Antigone den Versuch machen, mit Hilfe ihres Verlobten den Vater zur Zurücknahme des Verbotes zu bewegen, statt ohne Besinnen zur Übertretung zu schreiten?" — Als der Gedankengang von Horazens elftem Briefe entwickelt war, wurde von einem der Oberprimaner bezweifelt, ob der Dichter mit Recht dem, der das Glück sucht, sagt: *quod petis, hic est, est Ulubris, animus si te non deficit aequus*; ob Horaz nicht vielmehr auch an die Quelle des Glücks hätte denken müssen, die draußen das Leben mit seiner Arbeit, seinen Kämpfen und Erfolgen den schaffensfreudigen Naturen erschließt; sei es nicht schon ein Hang zur bequemen Ruhe, wenn Horaz von den Wundern der Fremde nichts wissen wolle, während doch Goethe sage: „Was ich nicht gelernt habe, habe ich mir erwandert."

Die Erörterung solcher Fragen öffnet den Sinn für vergleichende Betrachtung, bringt Klarheit in die Köpfe und hat ein gut Teil mehr Wert als das Aufnehmen zu vieler für unsere Gegenwart herzlich wenig bedeutender Namen und anderer Einzelheiten. Das gilt natürlich von der Behandlung deutscher Dichtwerke ebenso. Wiederholt hat Adolf Matthias davor gewarnt, den Glanz der Kunstwerke mit zuviel Gelehrtenstaub zu verdecken. Wenn es dagegen einem Schüler beim Lesen von Schillers Wilhelm Tell ergeht, wie es Bismarck gegangen ist, der es mit seinem Gefühl nicht vereinen konnte, daß Tell den Geßler aus dem Hinterhalt erschießt, und dafür wünschte, daß schon in der Apfelschußszene Tell Aug in

Auge den nicht fehlenden Pfeil gegen den Todfeind sendete, dann muß der Schüler um des Dichters, um der Mitschüler und um seiner selbst willen sich verpflichtet fühlen, diese Frage aufzuwerfen. Denn wer will dem Gefühl bindende Regeln vorschreiben? Und welche Genugtuung wird es dann dem Fragenden bereiten, wenn er von dem Lehrer erfährt, daß schon vor hundert Jahren die Jenaer Burschen es ihrem vergötterten Schiller nie verzeihen konnten, daß er seinen Freiheitshelden Tell zum Meuchelmörder werden läßt; denn durch Meuchelmord ist noch nie etwas Gutes und Großes erreicht worden. Und welches frische Leben kommt in die ganze Klasse hinein. Eine solche Frage regt Verstand, Gemüt und Phantasie zugleich an. Wo also die Scheu vor solchen Fragen in der Furcht begründet ist, für verwegen oder gar pietätlos gehalten zu werden, wenn man an den vielbewunderten klassischen Werken auch nur an einem kleinen Stücke Kritik zu üben sich unterfange, da mag man zum Fragen durch den Hinweis ermutigen, daß das wahrhaft Große auch noch groß bleibt, wenn wir dem einen oder anderen kleinen Teile unsere Bewunderung versagen zu müssen glauben. Man mag auch an Michelangelos Grabdenkmäler der Medizeer erinnern. Was schadet es dem Ruhme dieser vielbewunderten Bildwerke, wenn Haltung oder Bewegung dieser und jener Begleitfigur gezwungen erscheinen. Der Lehrer wird je nach der Altersstufe der Schüler hierbei verschieden verfahren und selbstverständlich muß er die nötige Vorsicht üben, damit der Jugend nicht die Ehrfurcht vor dem Großen und Erhabenen geraubt wird. Hat doch Friedrich Paulsen mit Recht die Ehrfurcht als die Grundvoraussetzung aller sittlichen Willensbildung hingestellt, und welcher Erzieher wird nicht die Schüler mit Goethes Worten mahnen: „Weißt du, wie du dich immer erneust? Wenn du immer am Großen dich freust. Das Große bleibt frisch, erwärmend, belebend. Im Kleinlichen fröstelt das Kleinliche bebend."

Das Vorbild aber eines Schülers, wie wir ihn uns wünschen sollen, haben wir bereits in dem zwölfjährigen Jesus im Tempel. Lukas erzählt: „Sie fanden ihn ἀκούοντα καὶ ἐπερωτῶντα, wie er gespannt zuhörte und seine Gegenfragen stellte. Möchten diesem Vorbilde recht viele unserer Knaben und Jünglinge nacheifern. Denn so gewiß R. Lehmann recht hat, wenn er sagt: „Das Positive der erzieherischen Wirkung wird vermutlich immer aus der unmittelbaren lebendigen Kraft und der persönlichen Erfahrung hervorgehen," so gewiß sind die aus ernstem Triebe an den Lehrer gerichteten Schülerfragen das Mittel, der Wirkung von Mensch zu Mensch die Bahn frei zu machen. Das Buch hat sich zu lange Zeit als eine Art Scheidewand zwischen Lehrer und Schüler gedrängt, obgleich schon der große Erzieher der Menschheit Sokrates in Platons Protagoras sich als ein abgesagter Feind des Buches bekannte, das auf ein beim Lesen aufstoßendes Bedenken nicht Rede stehen könne. Darum Dank denen, die neuerdings gegen das Buch, soweit es den unmittelbaren geistigen Verkehr zwischen Lehrer und Schüler beschränkt oder gar ausschließt, als Kämpfer auf den Plan getreten sind,*) wie außer anderen K. Reinhardt

*) Auch aus den Kreisen der Ärzte sind warnende Stimmen zu vernehmen, da die zu häufige und zu anhaltende Inanspruchnahme der Augen durch das Gedruckte mit schuld an der Kurzsichtigkeit sei.

in seiner Abhandlung über: „Die schriftlichen Arbeiten". So wird es denn hoffentlich immer seltener vorkommen, daß ein Lehrer, um etwa eine deutsche oder fremdsprachliche Stunde zu geben, gleich bei seinem Eintritt das Übungsbuch aufschlagen läßt und bis zum Schlusse der Stunde damit zufrieden ist, das gedruckt Vorliegende durchzunehmen oder übersetzen zu lassen. Nein, der Lehrer soll bei möglichst oft und lange geschlossenen Büchern sich selbst als den darstellen, der sein Bestes den jungen Freunden mitteilen will, und so, wie er fragt, auch sich fragen zu lassen freudig bereit ist.

Die Forderung der freiwilligen Schülerfragen ist wahrlich nicht neu. Sie ist von Zeit zu Zeit aufgestellt, aber leider immer wieder zu sehr mißachtet worden. Da ist es erfreulich, daß in den letzten Jahren von mehreren Schulmännern nicht bloß der Wert der Schülerfrage hervorgehoben, sondern auch im Unterrichte erprobt ist. So schreibt L. van Laak in seiner Abhandlung über „Lehrer und Schüler in ihrer Beziehung zueinander" (Beilage zum Jahresbericht des Gymnasiums Linz am Rhein 1910) S. 64: „Die Schule kann dem einzelnen mehr Gelegenheit geben, spontan selbst zu fragen, statt ihn nur antworten zu lassen." Den Ausführungen von Dr. Conrad über: „Die Selbsttätigkeit der Schüler im Sprachunterricht"*) entnehme ich, daß der Leipziger Direktor Gaudig in der von ihm geleiteten höheren Mädchenschule nebst Lehrerinnenseminar im Unterricht gezeigt hat, wie man zu verfahren hat.

Aber, so wendet man ein, kann es nicht des Fragens zu viel werden? Wird es nicht in den unteren Klassen Kinder geben, die in der Erlaubnis zu fragen ein willkommenes Mittel sehen, den Ernst der Arbeit durch naseweise Fragen zu unterbrechen? Nun, es dürfte ein Leichtes sein, diesem Übel zu rechter Zeit den Garaus zu machen. Auch in Prima habe ich zunächst erlebt, daß in dem Eifer, hinter anderen nicht immer zurückzubleiben, dieser und jener einen Widerspruch oder eine Unklarheit entdeckt zu haben meinte, wo alles in Ordnung war. Da wurde dann von den Mitschülern der Irrtum aufgehellt und die Frage so schonend behandelt, daß nicht durch das Scheitern des ersten Versuchs der Mut verloren ginge. Es macht nach meiner Erfahrung auch keine große Schwierigkeit, die Schüler daran zu gewöhnen, daß sie nicht zur unrechten Zeit fragen. Wenn eine Rechenaufgabe, ein mathematischer Beweis zu Ende geführt ist, wenn im Geschichtsunterricht ein Teil des Vortrags zu Gehör gebracht ist und Wiederholungsfragen gestellt werden sollen, wenn man in der Lektüre eines Schriftstellers zu einem Gedankenabschnitt gelangt ist, dürfte im allgemeinen der rechte Augenblick da sein. Aber sollte auch ein frischer Tertianer in seinem Wissensdrang oder aus tiefem Empfinden heraus mitten hinein fragen, so könnte mich das nimmer verdrießen. Falls ein Primaner während einer nicht gut zu unterbrechenden Gedankenentwicklung sich erhebt zum Zeichen, daß er eine Frage stellen möchte, so gibt man ihm einen stillen Wink, sich wieder zu setzen und einstweilen zu gedulden, und fragt dann an passendem Haltepunkte nach seinem Begehr. So tritt nicht die geringste Störung ein. Ich führe nicht weiter aus, wann es angebracht ist, die Beantwortung bis zum Schlusse

*) Sprachkunde. Blätter für Sprachforschung und Sprachlehre, herausgegeben von der Langenscheidtschen Verlagsbuchhandlung, 1913, Heft 3.

der Stunde oder auf einen späteren Tag zu verschieben, und welche Fragen besser unter vier Augen als vor der Klasse erörtert werden.

Mit Recht wird heute von den dazu berufenen Männern immer dringender an die höheren Schulen die Forderung gestellt, die ihnen anvertraute Jugend mit größerer Selbständigkeit des Denkens und Urteilens ins Leben zu entlassen, und zweifellos können die Schülerfragen uns helfen, diese hohe und edle Aufgabe zu erfüllen.

Köslin. W. Olsen.

Wider den Hausaufsatz — für die kleinen Ausarbeitungen.

In der neuerdings so vielverhandelten Frage, ob die Leistungen unserer höheren Schulen im Rückgang begriffen sind, spielt auch der deutsche Aufsatz eine wesentliche Rolle. Nicht bloß deshalb, weil er wie kaum eine andere Schülerleistung einen Maßstab für die geistige Reife und Bildung des Schülers bildet — nach meinem Ermessen tut er das selbst da, wo in der Anlage ein ausgesprochener Mangel an Ausdrucksfähigkeit vorliegt, denn die Denkfähigkeit, die wir von einer höheren Bildung fordern, muß auch durch mangelhafte Ausdrucksweise hindurch erkennbar sein. Sondern es ist ja laut genug der direkte Vorwurf erhoben worden, daß unser Aufsatzunterricht sein Ziel nicht erreiche, daß den zur Universität entlassenen Abiturienten aller höheren Schulgattungen die elementarsten Regeln im Gebrauch der deutschen Sprache unbekannt zu sein schienen. Ich erinnere an den Vortrag Bernheims auf der Münchener Tagung der Gesellschaft für Hochschulpädagogik im Oktober 1911, der so lebhafte Klage erhob über die ungenügende Ausdrucksfähigkeit der Studierenden, eine Klage, die von der Versammlung in keiner Weise bestritten, sondern nur bestätigt wurde. Es wird gut sein, uns die einzelnen Mängel recht deutlich zu machen, die da beklagt wurden: Verwechslung der Präpositionen, falsche Rektion der Verben, falsche Anwendung von Konjunktionen, Verfehlung einfacher Vokabeln und Sprachwendungen, verkehrter Gebrauch von Fremdwörtern, grobe syntaktische Verstöße, keine Unterscheidung von Gattungs- und Artbegriffen, von Wesentlichem und Unwesentlichem, kurz „logische Anarchie im Kleinen und Großen".

Es ist hier nicht meine Absicht, die Gründe für diese bedenklichen Erscheinungen im einzelnen zu untersuchen, es ist ja schon anderen Orts zur Genüge geschehen.*) Natürlich hat es auch nicht an Abwiegelungen gefehlt; daß wir indessen keinen Anlaß haben, uns in Sicherheit zu wiegen oder gar unserer Erfolge zu rühmen, geht doch auch daraus hervor, daß, wie aus Adolf Matthias' „Geschichte des deutschen Unterrichts" zu ersehen ist, vor hundert Jahren höhere Anforderungen und schwierigere Aufgaben gestellt werden konnten als heute. Der Hauptgrund wird sicher darin liegen, daß unsere höheren Schulen heute ihre Tore so weit geöffnet haben, daß sie in ganz anderem Maße als früher Bildungsstätten für das Volk geworden sind. Die Mehrzahl unserer Schüler kommt aus Häusern, in denen keine höhere Bildung herrscht, kein gutes Deutsch gesprochen wird, keine höheren

*) vgl. E. Schwarz in den „Neuen Jahrbüchern für Pädagogik", 1913, Heft 1.

geistigen Interessen gepflegt und keine im literarischen Sinne wertvollen Bücher gelesen werden.

Wir können die Türen der Schule nicht mehr zumachen, die Entwicklung nicht zurückdämmen, wir wollen es auch nicht, da sie ihre große Bedeutung hat, die Hebung unserer Volkskultur hängt daran. Aber wir dürfen doch auch nicht zurückweichen vor der eindringenden Masse, indem wir unsere Anforderungen ermäßigen. Die Folge dieser Entwicklung ist, daß die Aufgabe der Schule, im besonderen die des deutschen Unterrichts, schwerer geworden ist, und daher erhebt sich die Frage, ob wir mit den alten Mitteln auskommen können.

Die vorerwähnten Bedenken richteten sich gegen die Mängel im schriftlichen Ausdruck. Es handelt sich also um unsern Aufsatzbetrieb. Ohne Frage kann ein guter Stil nur durch fortgesetzte Übung erreicht werden. Genügt die Übung, die unsere Schüler gegenwärtig haben? Ich bin der Meinung, daß das keineswegs der Fall ist. Fassen wir zunächst die Aufsätze ins Auge. Vor einigen Jahren ging eine große Erregung durch die pädagogischen Blätter über die Aufsatzfabriken, die in Leipzig und ich weiß nicht wo sonst entdeckt worden waren. Ich führe auch das Vorhandensein solcher „Fabriken" auf die oben gekennzeichnete Entwicklung zurück und glaube, vor 20, 30 und noch mehr Jahren wären sie einfach undenkbar gewesen. Allerdings kommt die Geschäftstüchtigkeit und der Unternehmergeist unserer Zeit hinzu. Sind diese Aufsatzfabriken verschwunden? Ich weiß es nicht, aber soviel weiß ich, daß unsere Hausaufsätze vielfach einen geradezu illusorischen Wert gewinnen infolge der Hilfen, die sich die Schüler zu verschaffen wissen. Mindestens ist das in den Großstädten so, wo der Helfer und Berater so viele sind und die Bibliotheken ihre Bücherschätze darbieten. Immer wieder hat der Lehrer Anlaß, sich zu wundern über genügende oder gar bessere Leistungen in den Hausaufsätzen, während die Klassenarbeiten regelmäßig daneben geraten. Diese Tatsache, daß die heilsame Absicht der heutigen schriftlichen Arbeiten „durch Abschreiben und fremde Hilfe vielfach vereitelt wird", gibt auch ein so weitschauender Beurteiler wie Reinhardt zu*), er meint freilich, es sei nicht so schwer, die Schüler zur Ehrlichkeit zu erziehen, und man lerne ja auch den Schüler im übrigen Unterricht genügend kennen, um wegen ernstlicher Täuschungen geschützt zu sein. Nach meiner Meinung gehört allerdings der Kampf gegen die Täuschung in der Schule allerdings zu den allerschwersten Aufgaben des Lehrers. Der einzelne kann da fast gar nichts ausrichten. Und die fremde Beihilfe erkenne ich freilich sehr oft sofort, aber ich bin darum nicht vor weiterer Täuschung geschützt. Denn der Nachweis fremder, unerlaubter Quellen ist heute nicht mehr so leicht wie vielleicht früher. Und wenn ich dem Schüler sein Pflügen mit fremden Kälbern auch auf den Kopf zusage, so handelt es sich in der Regel angeblich nur um unschuldige, freundliche Beratung und erlaubte Hinweise gefälliger Freunde. Übrigens gibt ja die Unterrichtsbehörde selbst in ihrem Erlaß vom 2. Dezember 1904**) ganz allgemein zu, „daß auf dem

*) Reinhardt: „Die schriftlichen Arbeiten in den preußischen höheren Lehranstalten", S. 86.

**) Reinhardt, S. 107.

Gebiete des deutschen Aufsatzbetriebes an vielen Anstalten Scheinleistungen geboten werden".

Sollen wir uns nun damit trösten, daß doch in jeder Klasse einige Ehrliche sich finden, ja daß sie bisweilen vielleicht gar in der Mehlzahl sind? Mag der Aufsatz immerhin für die Unehrlichen verlorene Arbeit sein, ebenso wie die mühselige Korrektur des Lehrers, aber um der anderen willen müßte ich darum „die ganze nützliche, ja notwendige Übung nicht gering achten oder gar beiseite schieben?"*) Und jene hätten sich dann eben den Schaden selber zuzuschreiben? Ja, aber wir sollen doch auch die Unehrlichen fördern, soviel wir können, und wir sollen ihnen womöglich auch die Gelegenheit zur Täuschung abschneiden, wenn wir wissen, daß sie dazu neigen. Das tun wir also nicht, wenn wir ihnen immer wieder deutsche Aufsätze als Hausarbeiten aufgeben. Und sind denn nun diese Arbeiten für die anderen, Ehrlichen wirklich von so unersetzlichem Wert? Ja, wenn sie wirklich die ihnen gestellten Probleme gründlich überlegten oder meinetwegen auch vernünftig mit ihren Eltern oder mit anderen Erwachsenen besprächen, wie Reinhardt das empfiehlt, oder wenn sie vollends Bücher und Bibliotheken in vernünftiger Weise benutzten, so könnte man das nur billigen und sich darüber freuen. Aber wieviele tun das? Ich mache so oft auch die umgekehrte Erfahrung wie die andere schon oben angegebene, nämlich daß bei manchen Schülern, und gerade bei den zuverlässigen, die Klassenaufsätze besser ausfallen als die Hausaufsätze. Vermutlich wird mir diese Erfahrung von anderen Kollegen bestätigt. Woran liegt das? Man gibt den Schülern — ich habe hier wie auch sonst in meinen Ausführungen die höheren Klassen im Auge — etwa 14 Tage Zeit für den Hausaufsatz. Wer benutzt diese ganze Zeit wirklich zur Arbeit an dem Thema? Die allerwenigsten; dagegen weiß jeder Lehrer, daß die Schüler sich in den letzten Tagen oder gar am letzten Tage hinsetzen und bis tief in die Nacht hinein an ihren Aufsätzen arbeiten. Bis zu dieser Zeit haben sie die Winke vergessen, die der Lehrer ihnen etwa gab, der Stoff, aus dem das Thema sich vielleicht ergab, ist ihnen ferngerückt; sie haben ferner an dem Tage, wo der Aufsatz fertiggestellt werden muß, ihre sechs Stunden Vormittagsunterricht gehabt, haben ihre laufenden Aufgaben für den folgenden Tag zu erfüllen, denn zu einer besonderen Entlastung liegt wegen der 14 Tage Frist ja kein Grund vor, und da sollen sie die geistige Frische haben, um noch die große Arbeit eines Aufsatzes zu leisten? Dagegen setzen sie sich morgens frisch an die Arbeit, wenn ein Klassenaufsatz geschrieben wird, der Nachmittag vorher diente ihnen noch dazu als Ruhepause, da sie keine Aufgaben für andere Fächer zu leisten hatten; kein Wunder, wenn die Klassenarbeiten bei den ehrlichen Schülern oft besser ausfallen und wenn sie auch vielfach beliebter sind als die Hausaufsätze. Ja, aber es fehlt doch bei der beschränkten Zeit die Ruhe und Sammlung, es fehlt die „Benutzung aller erlaubten Hilfsmittel"**), die den Hausaufsatz auszeichnen soll? Indes die Ruhe fehlt schwerlich mehr als bei den Hausaufsätzen, wie sie nun einmal in der Regel in den letzten drängenden Stunden verfertigt werden, und wenn sie wirklich fehlt, dann

*) a. a. O. S. 85.
**) a. a. O. S. 85.

tritt an ihre Stelle in der Regel die Frische des Draufgehens, die der Hausarbeit aus den schon angegebenen Gründen mangelt. Was aber die „erlaubten Hilfsmittel" angeht, ja, warum sollen wir den Schülern für die Klassenarbeit keine erlauben? Es herrscht doch wohl ziemliche Übereinstimmung darüber, daß der Aufsatz nicht dazu da ist, Kenntnisse nachzuweisen, daß dies höchstens ein Nebenzweck — ich möchte noch lieber sagen: Nebenerfolg — sein kann*); warum sollen die Schüler also keine Bücher benutzen? Ich würde sogar empfehlen, wenn es anginge, daß der Klassenaufsatz womöglich in der Lehrerbibliothek oder in einem ähnlichen Raum geschrieben würde, daß den Schülern eine Reihe von Büchern und Stellen in Büchern genannt würde, die sich zur Benutzung eignen, — vorausgesetzt ist natürlich schon eine eingehendere Bekanntschaft mit dem Stoff — und daß diese dann unter Aufnotierung jedes Buches und Schülers durch den aufsichtführenden Lehrer auch wirklich verwertet würden. Benutzung „erlaubter Hilfsmittel" bedarf der Kontrolle, oder diese Freiheit ist zwecklos, denn wer sagt, was erlaubte oder unerlaubte Hilfsmittel sind, und wo liegt die Grenze? Die Schüler mögen auch ihre Exzerpte benutzen, deren Anfertigung O. Schröder neuerdings besonders empfiehlt**) und die ich auch als gute Denkübung wie als Stoffsammlung für wertvoll halte und in der Schule pflege. Freilich sollten dann auch in der Reifeprüfung, und hier erst recht, Hilfsmittel erlaubt sein. Es hat keinen Sinn, daß in dem Aufsatz der Reifeprüfung das Gedächtnis der Schüler prämiiert wird. Und ebensowenig zweckvoll ist es, daß der Lehrer immer wieder genötigt wird, seinen Unterricht auf die vorgeschlagenen Themen hin zuzuschneiden und diese, wenn auch in verdeckter Weise, vorzubereiten. Man wird entgegnen: das soll er nicht; ich antworte aber auf die Gefahr hin, mich bloßzustellen: er tut es, und er muß es tun, sonst sind die meisten Prüflinge verraten und verkauft, wenn sie ihren Prüfungsaufsatz schreiben sollen. Man sehe sich einmal eine Reihe von Prüfungsthemen in den Jahresprogrammen an und frage sich, ob die Schüler ihre Aufsätze darüber aus den Ärmeln hätten schütteln können. Wir wollen doch ja nicht vornehmer tun, als wir sind, — eine Gefahr, die nicht immer in der Art, wie wir unsere eigene und unserer Schüler Arbeit behandeln, vermieden wird. Nach meiner Überzeugung würde nichts verloren, wohl aber viel gewonnen, wenn die Prüflinge vorsichtig ausgewählte „erlaubte Hilfsmittel" zur Stütze ihres Gedächtnisses benutzen dürften. Wieviel größer würde der Bereich, aus dem Themen gewählt werden könnten — Reinhardt***) sagt ja mit Recht, daß es zu den schwersten Aufgaben gehöre, passende Themata zu finden — wievielmehr könnte dann die ganze Unterrichtsarbeit der letzten Jahre fruchtbringend verwertet werden, wieviel besser könnte der Schüler zeigen, daß er dem Unterricht immer mit Verständnis gefolgt wäre und nicht bloß in den letzten Wochen und Monaten, wo bei der heutigen Praxis alle wie die Luchse lauern auf die vom Lehrer sorgfältig gehüteten und doch oft genug halb verratenen Themen!

*) vgl. Lehmann: „Der deutsche Unterricht", S. 81. — Geyer: „Sturm und Drang in der Aufsatzlehre", Berlin 1913, S. 56.

**) „Vom deutschen Aufsatz", Neue Jahrbücher für Pädagogik, 1913, 3. Heft. —

***) a. a. O. S. 87.

Ich finde also nichts, was der Hausaufsatz in besonderen und unentbehrlichen Vorzügen vor dem Klassenaufsatz voraus haben sollte, finde im Gegenteil, daß der Hausaufsatz, wie er nun einmal in der Praxis gepflegt wird, in unzähligen Fällen seinen Zweck verfehlt. Für viele Schüler ist wirklich nur der Klassenaufsatz die einzige umfangreichere Übung im deutschen Stil, die sie haben, alle Vierteljahre einmal! Kein Wunder, wenn dann die Resultate keineswegs genügen.

Also nur Klassenaufsätze, keine häuslichen Arbeiten mehr? Dagegen erhebt sich der Einspruch der Klassenlehrer, die mit Recht so viele Stunden aus ihren Fächern nicht ans Deutsche abtreten wollen. Hier liegt eine Schwierigkeit; jedoch selbst, wenn diese Schwierigkeit überwunden würde, wenn etwa die Klassenlehrer um der überragenden Bedeutung der Aufsatzübung willen zur Abtretung ihrer Stunden genötigt würden, so wäre nur etwas für das Deutsche gewonnen, aber noch nicht genug. Denn offenbar genügen unter den heutigen Verhältnissen auch zwei Klassenaufsätze im Quartal noch nicht zur Erzielung eines guten Ausdrucks. Nur fortgesetzte, häufig wiederholte Übung kann es machen. Aus diesem Grunde sind nun die sogenannten „kleinen Ausarbeitungen" von der Schulbehörde angeordnet worden. „Der deutsche Unterricht allein reicht nicht aus, die schriftliche Darstellung zu pflegen."*) Der schon erwähnte Erlaß vom 2. Dezember 1904 zeigt, daß die Unterrichtsbehörde diesen Ausarbeitungen verhältnismäßig hohen Wert beilegt. Sie sollen für manche Schüler geradezu ein Gegengewicht bilden gegen die größeren Aufsätze, die ihnen vielleicht nicht liegen, sie sollen einen Ersatz bieten für die vielen „Scheinleistungen" im deutschen Aufsatzbetrieb. Aber erfüllen die „kleinen Ausarbeitungen", wie sie heute gehandhabt werden, wirklich so hohe Zwecke? Oder sind sie nicht vielmehr eine kümmerliche Pflanze, die nicht recht leben kann und doch nicht sterben darf? Es soll Kollegen geben, — ich rede offen — die da meinen, diese Einrichtung sei von der hohen Behörde nur dazu erfunden, um ihnen in ihrem geplagten Berufsleben eine Schikane mehr zu bereiten. Auch bei den Schülern erfreut sie sich keiner Achtung, sie sagen sich, daß eine solche Arbeit im Halbjahr — öfters werden wohl die einzelnen Fächer in der Regel nicht dran kommen — für die Bewertung ihrer Leistungen in dem entsprechenden Fach nicht ins Gewicht fallen kann und daß andererseits die summarische Durchsicht, wie sie dem Lehrer des Deutschen am Schluß des Halbjahrs nur möglich ist, auch nicht von Belang sein wird für ihre Bewertung im Deutschen. So werden denn die „kleinen Ausarbeitungen" meist recht nachlässig hingeschrieben, und da sie ihren Zweck als Stilübungen nur wenig erfüllen, werden sie von Lehrern und Schülern als mehr oder weniger unnötige Belastung mißachtet.

Aber das Pflänzchen könnte vielleicht veredelt werden und dann selbst denen, deren Pflege es zwangsweise überantwortet ist, ein wenig Freude machen, jedenfalls aber für den deutschen Unterricht wertvolle Frucht bringen. Und damit komme ich auf meinen positiven Vorschlag: keine Hausaufsätze mehr, sondern statt dessen in kürzeren Zeiträumen „veredelte" kleine deutsche Ausarbeitungen. Worin aber soll die Veredelung bestehen? wird man mißtrauisch fragen, wie kann aus dieser traurigen Pflanze überhaupt etwas Gutes werden?

*) Reinhardt, a. a. O. S. 75.

Ich würde zunächst für besonders wichtig halten, daß nicht, wie bisher, nur eine, sondern zwei Stunden geschrieben wird. In der Kurzstunde kann nichts Rechtes zustande kommen; es bleibt keine Zeit zur Sammlung und Sorgsamkeit in der Ausarbeitung. Ganz anders, wenn die Zeit — mit Einrechnung der Pause — mehr als verdoppelt wird. Die ganze Aktion gewinnt von vornherein an Gewicht für die Schüler; sie haben Zeit, nicht für umfangreichere Arbeiten, der Umfang mag derselbe bleiben wie bisher, aber zum Entwerfen, zur Anordnung ihrer Gedanken, zum Feilen am Ausdruck, also zu alledem im kleinen, was der Aufsatz im großen von ihnen fordert. Ausdrücklich müßte neben der Reinschrift ein Entwurf von ihnen gefordert werden. Aber ich höre schon den Einwand: woher sollen die zwei Stunden genommen werden? Das gibt ja noch mehr Zeitverlust, macht die Sache nur noch schlimmer. Nun, dadurch, daß für jedes betreffende Fach zwei Stunden gefordert werden, kommt ja jeder Fachlehrer auch wieder auf seine Rechnung, und der Verlust an Stunden wird sich ziemlich ausgleichen. Oder sieht es der Fachlehrer überhaupt als eine verlorene Zeit an, wenn er einmal eine deutsche Arbeit auf seinem Gebiet anfertigen läßt? Ich meine, diese Gelegenheit zu einer zusammenhängenden schriftlichen Aussprache der Schüler über das Durchgenommene könnte ihm nur willkommen sein, zumal wenn er den Ansporn bedenkt, der für die regelmäßige Arbeit der Schüler darin liegt. Und wenn unsere Aufsatztheoretiker den Nachweis von Kenntnissen als Nebenzweck der Aufsätze zulassen, nun, so wird dieser Nebenzweck für die Fachlehrer in erster Linie in Betracht kommen, und dieser gründlichere Nachweis von Kenntnis und Verständnis, als er beim bloßen Durchfragen möglich ist, kann ihnen nur genehm sein. Für die Arbeit an sich bleibt er freilich der Nebenzweck, ihr Hauptzweck ist die stilistische Übung*). Daraus folgt aber weiter für die Korrektur, daß der Lehrer des Deutschen das letzte Wort zu sprechen hat, daß er die Arbeit zensieren muß. Denn man sehe doch ja nicht von der Zensur ab, trotz aller neueren „Zensurfreiheiten", ohne sie würde die Arbeit sicherlich wieder an Bedeutung für den Schüler verlieren, überdies bliebe für den Lehrer des Deutschen dann ja nur der eine Klassenaufsatz im Quartal zur Abschätzung der schriftlichen Leistungen übrig, und das wäre zu wenig.

Die Zensierung muß aber dem Deutschlehrer auch deshalb vorbehalten bleiben, damit die Einheit der methodischen Behandlung gewahrt bleibt. Gegen die heutige Zensierung der Stilarbeiten durch die Fachlehrer besteht der Einwand Lehmanns zu Recht**) daß die verschiedenen Lehrer nicht dieselbe pädagogische Methode und stilistische Geschmacksrichtung haben; jeder weiß, wie weit oft die Urteile über Ausdruck und Stil bei den verschiedenen Lehrern auseinandergehen. In praxi wird denn auch die heutige Beurteilung auf eine überwiegend fachliche Wertung der Arbeiten hinauslaufen. Nach meinem Vorschlage hätte der Fachlehrer die Arbeit auf ihre sachliche Richtigkeit hin durchzusehen und korrigierende

*) Auch die „Lehrpläne und Lehraufgaben" betonen die „besondere Rücksicht auf die Angemessenheit des Ausdrucks".

**) Lehmann: „Der deutsche Unterricht", S. 72, gegen Klaucke, der in seinem Buch „Deutsche Aufsätze und Dispositionen", Berlin 1881, jedem Fachlehrer eine größere deutsche Arbeit im Semester übertragen wissen will.

Notizen in margine sowie eine kurze sachliche Beurteilung am Schluß anzubringen, eine Note mag er für sich persönlich in seinem Notizbuch vermerken. Alsdann hätte der Lehrer des Deutschen die stilistische Korrektur und Wertung der Arbeit vorzunehmen. Nur bei solcher Behandlung können die Schüler wirklich etwas für ihren Stil lernen. Denn dann werden sie immer wieder auf die gleichen Fehler aufmerksam gemacht, statt daß ihnen heute bald dieser bald jener Fehler aufgemutzt bzw. durchgelassen wird. Der Lehrer des Deutschen wird aber kaum, wie es zuerst vielleicht den Anschein haben könnte, über vermehrte Korrekturlast zu klagen haben. Denn der große Hausaufsatz fiele ja weg, und eine Arbeit von zwei Seiten durchzusehen, ist bei ihrer Übersichtlichkeit eine verhältnismäßig kleine Mühe, nur daß sie sich allerdings häufiger wiederholen würde. Ich glaube nicht, daß die Durchsicht von vier bis fünf kleineren Ausarbeitungen von dem angegebenen Umfang im ganzen mehr Arbeit verursachen würde wie die eines größeren Aufsatzes mit seiner schwierigeren Gliederung und Übersichtlichkeit und seiner ermüdenden Wiederholung. Wie oft muß man einen Aufsatz zwei- dreimal durchlesen, um ein Gesamturteil zu fällen, was bei einer kleinen Arbeit selten nötig werden würde!

Man wende aber auch nicht ein, daß der Lehrer des Deutschen nicht imstande sei, Arbeiten aus anderen Fächern auf ihre formale Leistung in der deutschen Sprache frei zu beurteilen, etwa weil die Sachkenntnis fehle oder weil manche Fächer wie die Naturwissenschaft oder die Geschichte ihre besondere Methode des Denkens und Stiles verlange. Dann dürften wir auch nicht die naturwissenschaftlichen und geschichtlichen Aufsätze in den Lesebüchern als Muster des Stiles in unserm Unterricht behandeln. Wir lassen da die Frage der sachlichen Richtigkeit ganz aus dem Spiel und freuen uns lediglich der Schönheit und Mustergültigkeit der Sprache und der Klarheit in der Gedankenordnung. Ja, es liegt in dieser Abschiebung der sachlichen Wertung im Grunde genommen eine Entlastung für den deutschen Lehrer. Es wird immer wieder, und mit Recht, die Heranziehung von Themen aus anderen Gebieten als dem literarischen gefordert. Wir können aber unmöglich Sachkenner auf allen möglichen Gebieten sein, obwohl man manchmal so tut, als ob man in allen Gebieten, aus denen Themata genommen werden, wie z. B. dem historischen, kunstgeschichtlichen, technischen und sozialen, zu Hause wäre. Es kann dem Lehrer des Deutschen, der kein durchgebildeter Historiker oder Naturwissenschaftler ist, z. B. bei einem geschichtlichen oder naturwissenschaftlichen Aufsatz passieren, daß er Angaben oder Urteile zu lesen bekommt, deren Nachprüfung und sachliche Wertung ihm die größte Mühe bereitet. Überlassen wir also diese Dinge ruhig den Fachlehrern und beschränken wir uns auf das, worin wir Meister sein sollen. Daß auch die literarischen Themen nicht fehlen, dafür sorgt schon der Anteil der sprachlichen Fächer, dafür sorgen die Ausarbeitungen, die auch der Deutschlehrer in seinem Fache anfertigen lassen müßte, dafür sorgt endlich oft, wenn auch nicht immer, der Klassenaufsatz. Denn für diesen würde ich am liebsten eine regelmäßige Auswahl von Themen vorschlagen, etwa von dreien, aus dem literarischen, dem geschichtlichen, dem naturwissenschaftlich-technischen Gebiet. Eine eingehende Besprechung mit den Fachlehrern müßte dem Deutschlehrer dann auch das sachliche Urteil ermöglichen, und selbst wenn er einmal

einen sachlichen Fehler durchpassieren ließe, so wäre das für den Hauptzweck des Aufsatzes kein wesentlicher Schade. Voraussetzung dabei wäre allerdings, daß die Themen aus den anderen Fächern als dem Deutschen kein allzu fachwissenschaftliches, spezialistisches Gepräge tragen dürften.

Bei dieser Anordnung der schriftlichen deutschen Arbeiten würde das Deutsche auch mehr im Mittelpunkt des ganzen Unterrichts stehen, als es heute der Fall ist. Die Ausdrucksfähigkeit der Schüler würde ohne Zweife lganz anders geübt werden, wenn sie alle 14 Tage, statt wie heute alle fünf bis sechs Wochen zu gründlicher, wenn auch kurzer stilistischer Arbeit genötigt würden, wobei niemand sich unerlaubter Hilfsmittel bedienen könnte. Der größere Klassenaufsatz würde wie bisher dafür sorgen, daß sie auch gelegentlich einmal ihre Gedanken über einer umfassenderen Frage zur Ordnung und Klarheit bringen müßten. Und vor allem würde auch den einseitig veranlagten Schülern mehr Gelegenheit gegeben, ihre Leistungsfähigkeit zu offenbaren und zu steigern. Denn vielen liegen bekanntlich literarische oder gar allgemeine Themen ethischen oder ästhetischen Inhalts gar nicht, während sie auf physikalischem, technischem oder geschichtlichem Gebiet ganz in ihrem Fahrwasser sind. Ich verweise nur auf die treffliche Begründung jenes öfters erwähnten Ministerialerlasses über die kleineren Ausarbeitungen: „Manche Schüler sind in der Lage, über ein eng begrenztes Thema, dessen Stoff sie beherrschen, oder über Fragen aus Unterrichtsfächern, für welche sie ein ganz besonderes Interesse haben, in gutem Stil zu schreiben, während ihnen längere Aufsätze nicht gelingen, die über Themata handeln, welche ihrem jugendlichen Gesichtskreise fern liegen und in keinem Zusammenhange mit dem Unterricht der Schule stehen*).

Meine Betrachtungen und Vorschläge zeichnen sich vermutlich durch ihre manchem vielleicht unliebsame Nüchternheit aus. Ich meine aber, man muß die Dinge darstellen, wie sie liegen, und nicht, wie sie auf dem Papier stehen oder wie sie sein s o l l t e n. Wir dürfen den Tatbestand nicht verschleiern, wenn wir vorwärts kommen wollen. Völlig abgewiesen werden meine Vorschläge sicherlich von einer ganzen modernen Richtung, mit der ich mich hier nicht näher auseinandersetzen kann. Da wird man fragen: wo bleibt denn bei diesem Überwiegen der Facharbeiten das Recht der Phantasie, das „freie Spiel der Vorstellungsreihen", die künstlerische Betätigung der Jugend? Sie sollte doch im deutschen Aufsatz die Hauptsache sein!

Nun, es wäre traurig, wenn auch die etwa vorhandenen künstlerischen Talente in den Zwang und die Methode der Schularbeit gezogen werden sollten, lassen wir ihnen doch Licht und Luft der Freiheit. Es wäre ebenso absurd, dem deutschen Unterricht i n d e r S c h u l e die Aufgabe zu stellen, daß er Künstler heranbilde, künstlerische Gaben zur Entwicklung bringen solle, als wenn man etwa vom Religionsunterricht verlangen wollte, daß er religiöse Propheten und Heroen heran-

*) Lehmann, a. a. O. S. 76, wendet freilich gegen die „kleinen Ausarbeitungen" ein, daß sie die Befähigung, Gedanken klar und angemessen zu ordnen, nicht entwickeln könnten. Gewiß nicht in großem Umfange, aber ist Gedankenordnung in kleinem Umfange nicht auch etwas wert? Ja, ist sie für die Schule im Grunde genommen nicht angemessener, weil wirklich erreichbar? Überdies soll ja der Klassenaufsatz jener Forderung Genüge leisten, und ebenso können Dispositionsübungen ihr dienen.

bilden solle. Wenn nur die zarte Pflanze der künstlerischen Phantasie rücksichtsvoll behandelt, wenn sie nicht mißhandelt und zertreten wird; „daß die alte Schwiegermutter Weisheit das zarte Seelchen ja nicht beleid'ge!" Läßt man ihr die Freiheit, dann wird sie sich an allen möglichen Stoffen schon von selbst emporranken, ihnen Anmut und Duft verleihen, sie beleben und verklären. Wir finden sie bisweilen auch in deutschen Aufsätzen begabter Schüler und freuen uns darüber, wie man sich über das Schöne in der „Freiheit seiner Erscheinung" freut, halten es aber nicht für die Aufgabe der Schule, sie mit Absicht und Methode zu pflegen. Im Gegenteil, wo ihre Ranken gar zu üppig überschießen, müssen sie sich eine unbarmherzige Beschneidung gefallen lassen. Für jeden aber, auch für das künstlerische Talent, und gerade für dieses, kann die Nötigung zur Arbeit, im besonderen zu geordneter, klarer Gedankenarbeit, nur von Segen sein. Ich darf im übrigen auf die neueste Arbeit Paul Geyers „Sturm und Drang im deutschen Aufsatz" verweisen, in der er sich mit erfrischendem Humor mit den vielfach radikalen Forderungen der angegebenen Richtung auseinandersetzt.

Die Fähigkeit, einen guten deutschen Aufsatz zu schreiben, ist — ich wiederhole es noch einmal — der sicherste, wenn vielleicht auch nicht der einzige Beweis geistiger Reife und allgemeiner Bildung. Und die Übung in deutschen Stilarbeiten ist die beste Propädeutik für wissenschaftliches Arbeiten im engeren Sinne: Darum hat die Hochschule recht, wenn sie gerade auf die Durchbildung der Schüler in der Fähigkeit des deutschen Ausdrucks besonderes Gewicht legt und bei Mängeln in diesem Punkte auch besonders empfindlich ist. Es handelt sich um das Elementarste und zugleich um das Feinste der intellektuellen Bildung überhaupt, ohne das keine Wissenschaft blühen kann. Darum haben wir in der Schule wahrlich allen Anlaß, uns immer wieder zu prüfen, ob das, was die Schule bietet, hinreicht, um die nötige Ausbildung in dieser Hinsicht zu gewähren.

Frankfurt a. M. J. Richter.

II. Bücherbesprechungen.

a) Sammelbesprechungen:

Schulausgaben deutscher Klassiker.

I. Sammlung Göschen. 1. No. 602. Das deutsche Kirchenlied in seinen charakteristischen Erscheinungen. Ausgewählt von D. Friedrich Spitta, Professor an der Universität Straßburg i. E. Berlin u. Leipzig 1912. G. J. Göschen. geb. 80 Pf.

Der leitende Gesichtspunkt ist, ein Dokument des religiösen Lebens des deutschen Volkes zu geben. Daher ist neben vielem Hervorragenden auch minder Gelungenes aufgenommen. Mit Recht wird keine Scheidung zwischen Kirchenlied und geistlichem Lied gemacht, wie das in den Gesangbüchern geschieht. Die ursprüngliche Schreibweise ist mit Recht fallen gelassen, zuweilen auch der ursprüngliche Ausdruck, der dann aber neben den neuen gesetzt ist. Das Mittelalter und Luther nehmen natürlich den Hauptraum ein, die Königsberger Lieder, die Markgrafenlieder, Lieder unbekannter Verfasser beschließen seinen ersten Teil. Den Lehrern des Deutschen und der Religion sowie als Stoff für Schülervorträge sei die Ausgabe bestens empfohlen.

2. No. 36. Deutsche Literaturdenkmäler des 16. Jahrhunderts. III. Von Brant bis Rollenhagen. Ausgewählt und erläutert von Prof. Dr. J. Sahr. Ebenda 1912. geb. 80 Pf.

Es ist die zweite, verbesserte und vermehrte Auflage. Gegenüber der ersten, die in der Monatschrift 1906 besprochen worden ist, hat der Verfasser unter sorgfältiger Berücksichtigung der inzwischen erschienenen Literatur die Einleitungen verbessert und den Stoff bei Fischart, unter Ausscheidung einiger weniger notwendigen Gedichte, durch die Aufnahme von zwei Prosastücken: Kern- und Weisheitssprüche sowie Anfang des Gargantua, in dankenswerter Weise vermehrt.

II. Sammlung Cottascher Schulausgaben. Gottfried Keller, Drei Erzählungen. Mit Einleitungen und Anmerkungen von Dr. Hermann Binder. Stuttgart u. Berlin 1912. geb. 1,50 M.

Daß der Klassiker der neueren Schweizer Dichtung immer mehr auch der höheren Schule zugänglich gemacht wird, ist recht erfreulich; die gewählten drei Dichtungen erweisen sich als für die reifere Jugend besonders geeignet; es sind: Frau Regel Amrain und ihr Jüngster — Kleider machen Leute — Dietegen. Die

biographische Einleitung und die erklärenden Anmerkungen halten sich innerhalb der für die Schule gebotenen Grenzen. Übrigens ist der Form „Züricherisch" die echte Schweizerform „Zürcherisch" vorzuziehen.

III. Velhagen & Klasings Sammlung deutscher Schulausgaben. 1. Lieferung 137. **Theodor Fontane,** Aus England und Schottland. Ausgewählt und für die Schule herausgegeben von Dr. A. Busse, Gymnasialdirektor. Mit 2 Abbildungen. Bielefeld u. Leipzig 1912. geb. 90 Pf.

2. Lieferung 138. **Fontane,** Kriegsgefangen, Erlebtes 1870. Von demselben Herausgeber. Ebenda 1912. geb. 90 Pf.

3. Lieferung 139. **Fontane,** Aus den Tagen der Okkupation. Eine Osterreise durch Nordfrankreich und Elsaß-Lothringen 1871. Von demselben Herausgeber. Ebenda 1913. geb. 90 Pf.

Für die Herausgabe der Fontaneschen Schilderungen zum Schulgebrauch gebührt dem Verlage wie dem Herausgeber besonderer Dank. Während die Romane Fontanes bis auf zwei: „Vor dem Sturm" und „Stechlin", kaum für die Jugend geeignet sind, bilden seine „Wanderungen durch die Mark Brandenburg" seit langem einen festen Bestand der Schülerbibliotheken. Jetzt aber tritt Fontane auch mit seiner unvergleichlichen Begabung für plaudernde Erzählung und zugleich geschichtlich-lebensvolle Belehrung nach anderer Richtung hin in den Gesichtskreis der Jugend. Der Inhalt aller drei Bändchen ist vorzüglich geeignet, des Gegenstandes wie des Stiles wegen, mit einem der bedeutendsten Vertreter des deutschen Realismus in der neueren deutschen Literatur bekannt zu machen. Die Einführungen, die das Lebensbild des Dichters jedesmal in etwas anderer Form und von anderer Seite aus betrachtet, zeichnen, ergänzen sich gegenseitig zu einer wirksamen Darstellung Fontanes. Der Bilderschmuck unterstützt die Anschaulichkeit in willkommener Weise.

4. Lieferung 140. **Ibsen, H.,** Ein Volksfeind. Deutsch von Wilhelm Lange, herausgegeben von Dr. Ludwig Rösel, Direktor der Barthschen Realschule in Leipzig. Bielefeld u. Leipzig 1913. geb. 1 M.

Für die Lektüre der Jugend ist Ibsen im allgemeinen viel zu negierend, im Volksfeind freilich wird sie doch von dem unerschütterlichen Wahrheitsmut und Bekennermut des Helden starke Anregung erfahren. Die ausführliche Einleitung macht mit dem Leben und der Dichtung Ibsens genauer bekannt, überschätzt aber auch, wie das heute noch vielfach geschieht, seine nicht nur literaturgeschichtliche, sondern eben seine Kulturbeeinflussung des deutschen Geisteslebens. Wirksam werden S. 20 ff. die drei Hauptbegriffe in Ibsens Dichtung herausgestellt: der Begriff der Berufung, der der Schuld, der des Schicksals und ihre oft eigenartige Verknüpfung untereinander nachgewiesen.

5. Lieferung 141. **Arndt, E. M.,** Meine Wanderungen und Wandelungen mit dem Reichsfreiherrn vom Stein. Herausgegeben von Direktor Klumpp. Ebenda 1913. geb. 90 Pf.

Die an sich recht wertvollen, aber das Ganze doch beeinträchtigenden „Absprünge" des greisen Verfassers sind mit Recht fortgelassen, und die Schrift ist dadurch um etwa ein Drittel gekürzt worden. Sie hat dabei an Klarheit und Schärfe gewonnen. Die Kenntnis vor allem der menschlichen Größe des größten deutschen

Staatsmannes vor Bismarck aus der dazu besonders berufenen Feder Arndts verdient immer noch allgemeinere Bekanntschaft seitens der deutschen höheren Jugend, die für „reif" erklärt ins Leben treten will.

6. Lieferung 142. Moderne erzählende Prosa. Ausgewählt und zum Schulgebrauch herausgegeben von Direktor Prof. Dr. Porger. Achtes Bändchen. Ebenda 1914. geb. 1,20 M.

Wie bei den meisten früheren Bändchen darf auch hier die Wahl des Lesestoffes glücklich genannt werden. Der Schweizer Ernst Zahn kommt ebenso wie die beiden Schwäbinnen Auguste Supper und Anna Schieber mit je zwei, und ein anderer Schweizer, Jakob Bosshart, mit einer längeren Erzählung zur Sprache. Es ist durchaus zu billigen, daß neben dem nicht nur längst bekannten, sondern auch gewürdigten Ernst Zahn drei Erzähler berücksichtigt werden, die bisher doch nur in verhältnismäßig engen Kreisen geschätzt wurden. Denn neben des ersteren „Geiger" und „Wie Sepp und Pepp den Himmel finden" werden Bossharts „Heimat", A. Suppers „Schachtel der alten Mine" und „Wunderkur" ebenso wie A. Schiebers „Ein Karthäuser" und „Kein Raum in der Herberge" viele Leser nach näherer Bekanntschaft mit den Verfassern begierig machen, die ihnen übrigens alle in recht guten Bildern vor Augen geführt werden.

7. Lieferung 143. Neuere deutsche Lyrik. Auswahl von Prof. Dr. Otto Lyon. Mit 12 Abbildungen. Ebenda 1913. geb. 1,50 M.

Eine willkommene Ergänzung zu Spieros Sammlung (siehe unter No. VII), die freilich mit Mörike anhebt. Aber daß die Dichter der Gegenwart mit wenigen Ausnahmen bei beiden übereinstimmen, zeugt von ihrer sicher gewordenen Geltung: die gewählten Dichtungen stimmen freilich nur sehr selten überein. Anzuerkennen ist, daß Lyon den Dichterphilosophen Nietzsche besonders reich bedacht hat, daß er von Spitteler außer anderem den tapferen „Hausspruch" aufnahm, daß er neben Gerhard Hauptmann auch Carl Hauptmann berücksichtigte. Auch der Tiroler Artur von Wallpach hat einen ansprechenden Eigenton ebenso wie W. Langewiesche und Paul Barsch, während bei Reinhold Fuchs und Martin Bölitz ein solcher nicht eben hervortritt. Daß Liliencron reich bedacht wurde, war berechtigt, bei Carl Busse scheint es mir weniger berechtigt zu sein. Von diesen wie von einigen anderen, so B. v. Münchhausen und Ginzberg, ist auch Episches aufgenommen, das dann aber auch bei Agnes Miegel nicht fehlen durfte, die gerade hierin ihre Stärke hat. Recht wirksam ist am Schluß Fritz v. Ostinis Bismarcklied „Aller Künstler Meister". Die wichtigsten Töne der modernen Lyrik, und durchaus auch die von der Industrie beherrschte Zeit, kommen in charakteristischen Gedichten zur Geltung.

8. Lieferung 144. **Reuter, Fritz,** Ut mine Stromtid. Herausgegeben von Direktor Prof. Dr. Weichardt. Ebenda 1913. geb. 1,75 M.

Diese Dichtung Reuters ist ein bedeutsamer Zeuge der deutschen Wirklichkeitskunst, die die klassisch-romantische Epoche bei uns ablöste, zugleich ein klassischer Vertreter der Stammes- und Heimatkunst. Ihr tiefer Ideengehalt ist uns gerade auch für die heranreifende Jugend wünschenswert. Nicht unbedingt notwendige Partien sind dem Inhalt nach wiedergegeben. Die Einführung stellt in treffender Darstellung Reuters Dichtung in den Zusammenhang unserer Literaturentwicklung hinein.

9. Lieferung 145. **Bismarck, Fürst,** Ausgewählte Reden. Herausgegeben von Dr. H. Schierbaum. Ebenda 1913. geb. 1,30 M.

Für die staatsbürgerliche Vorbildung der künftigen Führer unseres Volkes ist eine Bekanntschaft mit den Reden Bismarcks, die sie auch um ihres literarischen Wertes willen verdienen, unerläßlich. Die nicht unnötig zu umfangreich bemessene Auswahl betrifft: die Kaiserwahl in Frankfurt, den Norddeutschen Bund, den Krieg von 1870/71, die Einverleibung von Elsaß-Lothringen, die deutsche Kolonialpolitik, die Rede über die deutsche Wehrkraft (11. Januar 1887), über die europäische Lage (6. Februar 1888), über die soziale Frage (1882 und 1889). Sorgfältige, durchaus notwendige Anmerkungen sachlicher Art fördern das Verständnis gut.

10. Lieferung 146. **Kügelgen, Wilhelm von,** Jugenderinnerungen eines alten Mannes. Im Auszuge. 1. Bändchen. Herausgegeben von Prof. Martin Deutsch. Mit 2 Abbildungen. Ebenda 1914. geb. 90 Pf.

Die Absicht des Herausgebers, die lebensvollen, von einem Künstlerauge gesehenen und mit Künstlerhand gezeichneten Schicksale einer Familie im Zusammenhang mit den großen Umwälzungen der Napoleonischen Zeit auch der Schuljugend zugänglich zu machen, die immer mehr in die Quellen einzuführen ein berechtigtes Streben ist, muß als fruchtbar anerkannt werden. Eine Ausscheidung und Zusammenziehung war im vorliegenden Falle natürlich geboten, da die Jugend, wie der Herausgeber richtig gesehen hat, vor allem etwas geschehen sehen will und für die an sich recht wertvollen und den Erwachsenen unentbehrlichen Betrachtungen des Verfassers wenig Verständnis haben kann. Knappe sachliche Erläuterungen durften nicht fehlen.

11. Lieferung 148. Lesebuch zur staatsbürgerlichen Erziehung. Herausgegeben von Prof. Dr. Richter. Ebenda 1914. geb. 90 Pf.

Die ausgewählten Aufsätze bilden eine gute Ergänzung zu dem ähnlichen Büchlein von Stutzer (siehe unter No. V), das in seinem ersten Teil auch mehr grundlegende Gedankengänge enthält. Sie betreffen hauptsächlich die allgemeinen philosophischen und wirtschaftspolitischen Grundlagen des Staates sowie seines Verhältnisses zur Kirche, aber auch besondere deutsche Verhältnisse. Die Verfasser sind Wundt, Paulsen, Bluntschli, Förster, Francke und Harnack.

IV. Schöninghs Auswahl alter und neuer Schriftsteller. Mit Einleitungen und Anmerkungen herausgegeben von Dr. A. Funke und Dr. Schmitz-Mancy. Paderborn. Ferdinand Schöningh.

1. Band 45. **Droste-Hülshoff, Anette v.,** Dichtungen. Ausgewählt und erläutert von Dr. Joseph Riehemann, Gymnasialdirektor in Meppen. Mit 4 Abbildungen. Paderborn 1912. geb. 1,20 M.

Die Einführung gibt ein schlichtes, wahrheitsgetreues Bild von der Dichterin Leben und Schaffen und Leiden. Die Auswahl ist geschickt getroffen aus den Zeitbildern, den Heidebildern, Gedichten vermischten Inhalts, aus Scherz und Ernst, Gemüt und Leben, aus den erzählenden Gedichten, den Balladen, dem geistlichen Jahre, den Denkblättern. Die Behandlung des Textes zeugt von wissenschaftlichem Sinn, daß aber bei den Erläuterungen neben den sachlichen Erklä-

rungen fast jedes einzelne Gedicht auch Aufbau und Gedankengang vorausgeschickt bekommen hat, war unnötig; daß es bei der Eigenart der Dichterin in einzelnen Fällen Nutzen schafft, ist richtig.

2. Band 46. **Uhland,** Gedichte (Auswahl). Mit ausführlichen Erläuterungen für den Schulgebrauch und die Privatlektüre herausgegeben von Prof. Dr. Leppermann. Ebenda 1913. geb. 1,40 M.

Das Vorwort entwickelt gesunde Grundsätze für die Behandlung von Gedichten im Unterricht. Die Auswahl ist recht umfassend, enthält doch aber so charakteristische Gedichte wie „die verlorene Kirche" nicht. Bei den Erläuterungen ist durch Vorwegnahme von ästhetischen Urteilen und Einschätzungen der Dichtungen zu viel getan worden.

3. Band 71/72. Auswahl patriotischer Prosa aus der Zeit der Erhebung Preußens. Von Dr. E. Lorenz, Oberlehrer in Barmen. Ebenda 1913. geb. 60 Pf.

Das Buch ist wie das bei Ehlermann erschienene (siehe unten No. V) eine gute Ergänzung der schon lange vorhandenen Sammlungen patriotischer Dichtungen, rednerischer Prosa und geschichtlicher Dokumente. Berücksichtigt sind Gneisenau, Scharnhorst, Hardenberg, Stein, Fichte, Jahn, Schleiermacher, Arndt.

Schöninghs Textausgaben alter und neuer Schriftsteller. Herausgegeben von Dr. A. Funke und Dr. Schmitz-Mancy. Paderborn o. J. F. Schöningh.

1. **Keller, Paul,** Ausgewählte Erzählungen. Herausgegeben von H. Gathemann. Ebenda o. J. geb. 60 Pf.

Keller, der den Durchschnitt der heutigen Erzähler erheblich überragt, bildet eine gute Jugendlektüre. Seine Stellung in der Literatur wird freilich vom Herausgeber stark überschätzt, und die meisten der hier gebotenen Erzählungen haben doch etwas arg viel Rührung: „Das Köstlichste", „Legende", „Der Schultornister", „Der Schimmel", während „Eveline" kräftiger zugreift; köstlicher Humor aber fehlt nirgends.

2. No. 64. **Hebbel, Friedrich,** Agnes Bernauer. Ohne Namen des Herausgebers. Ebenda. kart. 40 Pf.

Bei der Einleitung ist zu bemerken: Daß das Lebensglück Elise Lensings durch Hebbels Heirat mit Christine Enghaus vernichtet wurde, ist nicht ohne weiteres richtig, da sie es auch nicht in einer Heirat mit Hebbel gefunden haben würde.

3. No. 65. **Droste-Hülshoff, Anette v.,** Dichtungen. Auswahl von Dr. J. Riehemann. kart. 40 Pf.

Derselbe Text, dieselben Anmerkungen wie in der obigen Ausgabe, aber ohne die Gedankengänge und die ausführliche Einleitung über Leben und Schaffen der Dichterin und ohne die Abbildungen.

4. No. 66. **Walther von der Vogelweide,** Gedichte (Auswahl). Ohne Namen des Herausgebers. Ebenda o. J. kart. 30 Pf.

Die Übersetzungen sind meist von Simrock und Pannier, zum Teil von Weiske, und Schröter, Storck, Koch. Die Würdigung des Dichters in der Einleitung läßt bei aller Knappheit nichts Wesentliches vermissen, auch nicht in der Charakteristik von Walthers Stellung zur römischen Kirche.

5. No. 67/68. **Schiller, Friedrich v.,** Geschichte des Abfalls der Vereinigten Niederlande von der spanischen Regierung. Ohne Namen des Herausgebers o. J. kart. 60 Pf.

Daß es eine gekürzte Ausgabe ist, war nur zu billigen, aber die Lücken hätten gekennzeichnet werden müssen. Die heute wieder stärkere Betonung dieser Schillerschen Prosa ist gerechtfertigt.

6. No. 69. **Kleist, Heinrich v.,** Michael Kohlhaas. Ohne Namen des Herausgebers. Ebenda o. J. kart. 40 Pf.

Die Einführung in Kleists Wesen im allgemeinen und in seine Musternovelle im besonderen ist für Schulzwecke wohl geeignet, die Anmerkungen sind ausreichend.

V. Deutsche Schulausgaben. Herausgegeben von Dr. J. Ziehen bei L. Ehlermann. Berlin-Dresden-Leipzig o. J.

1. No. 48. **Stutzer,** Direktor Prof. Dr., Lesebuch zur deutschen Staatskunde. geb. 1,20 M.

Die Verbesserungen dieser vierten Auflage beziehen sich auf Ergänzung von Anmerkungen zur Erhöhung des Verständnisses, gelegentliche Kürzungen, Erweiterung von Vorbemerkungen; die Vermehrung geht auf die beiden Abschnitte 6 und 21, die Macht und Recht von Jellinek und Kirche und Schule von Rehm behandeln. Die schnell nötig gewordenen neuen Auflagen — die erste erschien 1907 — zeugen am besten für die fruchtbare Wirkung, die das Büchlein auszuüben vermag.

2. No. 80. Lessing der Mensch und Kritiker. Herausgegeben von Oberlehrer Leopold Ripcke. Ebenda. geb. 1,20 M.

Die Auswahl ist als ein Quellenbuch gedacht, das möglichst vielseitige Selbstzeugnisse zu einem Bilde des Menschen und des Denkers Lessing — so hätte es dann auch statt des Kritikers im Titel heißen müssen — zusammenfügt. Es wird diesen Zweck recht gut erfüllen können, ähnlich dem „Hilfsbuch zu Lessing" von Dr. R. Franz (Velhagen & Klasing No. 87). Für künftige Auflagen aber spreche ich noch folgende Wünsche aus. Die Zahl der Lieder und Oden müßte erheblich eingeschränkt werden, und zwar zugunsten der Vermehrung der Prosafabeln (z. B. Die Schwalbe, Der Adler, Der Riese, Der Naturalist). Das besonders für die Entwicklung des Denkers charakteristische Fragment „Die Religion" bzw. das Gedicht über die menschliche Glückseligkeit könnte aufgenommen werden, überhaupt müßte der Religionsphilosoph Lessing viel stärker zur Geltung kommen. Bei den theologischen Streitschriften dürfte künftig die so außerordentlich positive „Parabel" nicht fehlen (vgl. meine Ausgabe von Lessings Philosophie, Denkmäler aus der Zeit des Kampfes zwischen Aufklärung und Humanität in der deutschen Geistesbildung. Band 119 der Philosophischen Bibliothek. Leipzig 1909. Dürr). Sehr willkommen ist die reiche Auswahl von Briefen (von denen freilich schon die Darstellung des Lebens Lessings von Kiy und meine obige Ausgabe umfassenden Gebrauch gemacht hatten), und doch fehlt jener Brief aus der glücklichsten Zeit in Lessings Leben vom 22. Oktober 1762 aus Peile an Nicolai. Recht gut ist die Ergänzung durch Briefe an Lessing und durch Urteile über ihn; bei letzteren darf aber das Goethesche aus dem achten Buch von Dichtung und Wahrheit nicht

fehlen. Für die Abrundung des Ganzen empfehle ich noch eine Auswahl aus den tiefsinnigen, scharf geprägten Aussprüchen Lessings über Denken, Empfinden, Handeln, Religion, Genie, Kritik u. a., wie ich sie in meiner Ausgabe S. 259—328 zusammengestellt habe. Dem Buch ist weite Verbreitung zu wünschen.

3. No. 82. Mittelhochdeutsche Lieder und Sprüche. Herausgegeben von Dr. G. Rosenhagen. Ebenda. geb. 80 Pf.

Die Ausgabe bildet eine Ergänzung zu No. 17/18 der höfischen Lyrik des Mittelalters in Übersetzung. No. 82 bietet nur Originale mit genauer Quellenangabe, sachlichen Bemerkungen, sicher unterrichtender kulturgeschichtlicher Einführung in die Voraussetzungen des Minnesanges und Wörterverzeichnis; grammatische Kenntnis wird vorausgesetzt. Die Auswahl berücksichtigt auch Dichter, die sonst nicht herangezogen werden, wie Gottfried von Neifen, Schenk Ulrich von Winterstetten, Bruder Werner, Heinrich von Meißen und Alexander. Die Ausgabe ist für eingehendere selbständigere Beschäftigung mit der mittelhochdeutschen Lyrik besonders geeignet.

4. No. 83. **Goethe,** Egmont. Herausgegeben von Dr. H. Leonhard. Ebenda. geb. 80 Pf.

Richtig ist der Grundsatz, daß gerade bei einem Drama, wenn in der weit auseinandergehenden Beurteilung, der Natur des Stoffes gemäß, starke persönliche Momente mitsprechen, den Schülern nicht fertige Urteile, sondern Stoff zu Maßstäben und Richtlinien an die Hand gegeben werden sollten. Der Herausgeber verfährt so in der Einleitung. Die Einzelerläuterungen auf noch nicht zwei Seiten reichen aber nicht aus und enthalten dabei noch zum Teil überflüssige Urteile, wie zu IV, 3: „eine in ihrer Gedrungenheit und Anschaulichkeit wahrhaft klassische Schilderung der niederländischen Volkstypen" oder ebenda: „ein tiefgründiger Gedanke in der Form eines Bildes von hoher poetischer Schönheit." Der Stil der Einleitung könnte mit Rücksicht auf die Schüler vorbildlicher sein; das Zitieren nach Dritteln, Vierteln, Fünfteln einer Abhandlung würde geschickter ersetzt durch eins nach durchgezählten Abschnitten.

5. No. 84. **Shakespeare,** „Was ihr wollt". Übersetzung von A. W. Schlegel, revidiert und mit Einleitung und Anmerkungen herausgegeben von Hermann Conrad. Ebenda 1913. geb. 1,20 M.

Die Einleitung umfaßt 59 Seiten! Für eine Schulausgabe — aber auch für das Haus, worauf doch auch gerechnet wird — ist das ungeeignet. Und in der Tat gehören die ausführlichen Untersuchungen über Entstehung und Quellen nicht in den Rahmen solcher Ausgaben: das bedeutet in der Bearbeitung von Schulausgaben einen entschiedenen Rückschritt. Daß die Untersuchungen selbst von bedeutendem Werte sind, ändert daran nichts. Sie stehen in der Tat auf derselben erfreulichen Höhe wie die in den Ausgaben des Hamlet und des Kaufmanns von Venedig (siehe Monatschrift für höhere Schulen 1912 und 1913 S. 243). Den Hauptraum nimmt wieder die genaue Darlegung der Bedeutung jeder einzelnen Szene für die Doppelhandlung des Stückes ein. In der hohen Einschätzung der Komik ist dem Herausgeber beizustimmen, aber — weiß wirklich „jeder Gebildete", daß „Was ihr wollt" von keiner Komödie der Weltliteratur an Gehalt

und Wirkung übertroffen wird? (siehe S. 59). Trotzdem wird sie für den Schulunterricht, wegen des Stoffes, nur selten in Betracht kommen können.

6. No. 85. Patriotische Prosa aus der Zeit der Fremdherrschaft und der Befreiungskriege. Herausgegeben von Dr. J. Ziehen. 2. Auflage. Ebenda. geb. 80 Pf.

Die Auswahl sei von neuem dem Geschichts- wie dem Deutschlehrer eindringlich empfohlen. Sie wird sich neben der neuen Auswahl der Schöninghschen Sammlung sicher behaupten.

7. No. 86. **Grillparzer,** Weh dem, der lügt. Herausgegeben von Edwin Zellwecker. Ebenda. geb. 80 Pf.

Die Ausgabe ist recht gut geeignet, die Bedeutung dieses viel zu wenig gekannten und gewürdigten Lustspiels, des vierten wahrhaft klassischen unserer deutschen Literatur neben dem Lessings, Kleists, Freytags, in das rechte Licht zu stellen. Namentlich seien die Abschnitte über die psychologischen Grundlagen und den Gedankengehalt des Stückes der Beachtung empfohlen, letztere gerade auch deshalb, weil darin gezeigt wird, wie der Dichter in dem Helden, dem Küchenjungen Leon, so manches Ideal verkörpert hat, das er selbst im Leben vergeblich zu erreichen strebte.

VI. Diesterwegs Deutsche Schulausgaben. Frankfurt a. M. u. Berlin.

Kiehne, Hermann, Die Dichter der Befreiungskriege. Ebenda 1913. geb. 1,80 M.

Eine Schulausgabe im Geiste der Jahrhundertfeiern! Ihre Eigenart besteht darin, daß die Auswahl im Hinblick auf die Aufgaben der Gegenwart getroffen ist. Das wird nicht nur, ja, nicht in erster Linie, durch die ausgewählten Dichtungen selbst erreicht, sondern gerade auch durch die voraufgehende Darstellung der Zeitrichtung von der Hand des Herausgebers und die zu ihrer Charakteristik ausgewählten vortrefflichen Quellendarstellungen, u. a. von Arndt und Freytag. Die Dichtungen stammen in der Hauptsache von Arndt, Rückert, Schenkendorf, Kleist und Körner, aber in recht passender Weise werden auch Stücke aus Schillers Glocke, aus Goethes Hermann und Dorothea, aus Heyses Kolberg eingestreut. Sehr willkommen ist Ferdinand Augusts „Mit Mann und Roß und Wagen" und die zwei Volkslieder: „Das waren schlimme Tage" und „Vadd'r Blücher sat in goder Ro" und W. Schmidts Opfer zu Wesel. Die jeweilige Kürzung, zumal in Schenkendorfs Gedichten, war berechtigt. Das Buch gehört nicht nur in jede Schülerbibliothek, sondern in den in Goetheschem Sinne zu „erwerbenden" Besitz möglichst jedes Schülers der oberen Klassen. Die Deutsch- und Geschichtslehrer aber lassen sich ja seine Benutzung im Unterricht angelegen sein!

VII. Neuere Dichter für die studierende Jugend. Herausgegeben von Dr. A. Bernt und Dr. J. Tschinkel. Wien u. Leipzig. Manzsche k. u. k. Hof-, Verlags- und Universitäts-Buchhandlung.

1. No. 41. **Kleist, Heinrich v.,** Das Käthchen von Heilbronn. Mit einer Einführung von Studienrat Prof. Dr. Gotthold Klee. 1912. geb. 75 Pf.

Wegweisend ist die Gegenüberstellung des Kleistschen Stückes mit Goethes Götz, ferner die starke Betonung des Märchencharakters, das deutliche Auseinander-

halten der Vorzüge und der unzweifelhaften Schwächen des Stückes. Die Frische der Sprache, besonders bei Erörterung der Charaktere, wirkt erquickend.

2. No. 46. **Grillparzer,** Das goldene Vließ. Mit einer Einführung von Prof. Dr. phil. hon. c. Karl Berger. 1912. geb. 1,10 M.

Die Einführung zeichnet sich aus durch deutliche Herausstellung des Hauptthemas der Trilogie und den Nachweis seiner Durchführung: Entwicklung des Wesens der Medea aus einem angeborenen Kern und Veränderungen ihrer Persönlichkeit, ihrer Neigungen, Willensrichtungen und Entschlüsse unter dem Einfluß eigener Leidenschaft, fremder Ereignisse und unvorhergesehener Geschicke.

3. No. 47. **Grillparzer,** Des Meeres und der Liebe Wellen. Von Oberlehrer Dr. Albrecht Keller. 1912. geb. 75 Pf.

Die Eigenart dieser vollendetsten deutschen Liebestragödie wird anschaulich gekennzeichnet, besonders auch durch Gegenüberstellung mit Shakespeares Romeo und Julia und Hebbels Agnes Bernauer.

4. No. 48. **Hebbel, Friedrich,** Maria Magdalena. Mit einer Einführung von Gymnasialdirektor Dr. A. Zehme. 1912. geb. 75 Pf.

Die Einführung gibt eine übersichtliche Darstellung der Geschichte der bürgerlichen Tragödie und den eingehenden, wirksamen Nachweis, daß der Hauptheld „eigentlich weder Anton noch Klara ist, sondern ihr Milieu, die Gesellschaftsklasse und deren traditionelle Anschauungen, ihre Umwelt, deren Produkte sie sind".

5. No. 49. **Kleist, H. v.,** Der zerbrochene Krug. Mit einer Einführung von Universitäts-Dozent Dr. Sp. Wukadinović. 1913. geb. 75 Pf.

Das Drama erscheint hier zum ersten Male in einer Schulausgabe. Die Einführung bietet eine ganz kurze, aber wirksame Charakteristik der komischen Dichtung vor Kleist, eine fruchtbare Gegenüberstellung des Dramas mit Molières Tartuffe und Shakespeares Maß für Maß, eine Darlegung der Spannung erregenden Mittel des Dichters und der literarischen Bühnengeschichte des Lustspiels.

6. No. 51. **Grillparzer,** Sappho. Mit einer Einführung von Direktor Dr. A. Bernt. 1912. geb. 70 Pf.

Aus der trefflich einführenden Einleitung sei hervorgehoben, daß der Herausgeber auf die unzweifelhaften Vergleichspunkte sowie Unterschiede hinweist, die in dem Konflikt der „Sappho" und dem der „Jungfrau von Orleans" liegen; ferner, daß er das Problem der Dichtung in III, v. 157 klar ausgesprochen findet: „Wen Götter sich zum Eigentum erlesen, geselle sich zu Erdenbürgern nicht." Der Anhang enthält u. a. auch den Urtext von Sapphos Aphroditelied nach der von Grillparzer benutzten Fassung.

7. No. 50. Deutsche Lyrik seit 1850. Ausgewählt und mit einer Einführung herausgegeben von Dr. Heinrich Spiero. 1912. geb. 1,20 M.

Die drei ältesten Dichter der Sammlung stammen: Annette v. Droste-Hülshoff aus dem Jahre 1797, Eduard Mörike aus dem Jahre 1804 und Friedrich Hebbel aus dem Jahre 1813, die jüngsten — die Sammlung ist chronologisch angelegt — Gustav Schüler aus dem Jahre 1871, Will Vesper, Ernst Lissauer, Max Mell, Walter Heymann aus dem Jahre 1882, Alfons Paquet aus dem Jahre 1881. Die Auswahl ist mit feinem Spürsinn für das Charakteristische der einzelnen Epochen wie der

einzelnen Dichterpersönlichkeiten getroffen, aber dem Humor hätte noch mehr Raum gegönnt werden sollen, Viktor Blüthgen mit seinem „Strampelchen" und Wilhelm Busch sind schon willkommene Gaben. Der feine Geschmack des Ganzen erinnert an die hervorragende Sammlung in Storms Hausbuch deutscher Lyrik. Der Auswahl selbst entspricht die Treffsicherheit in der Charakterisierung der Dichter auf Grund ihrer Zeitlage in der Einführung, aber Gustav Falke ist doch etwas zu hoch gewertet.

8. **Immermann, Karl,** Der Oberhof. Mit einer Einführung von Prof. Dr. Deetjen. 1913. geb. 2 M.

Durchaus geeignet zur Vermittlung des Verständnisses ist die Charakteristik Immermanns als Vertreter des Übergangs von der Romantik zum poetischen Realismus und seines Oberhofs als „in der Mitte stehend zwischen der urwüchsigen, fast naturalistischen Derbheit Jeremias Gotthelfs und der Sentimentalität und Unnatur Berthold Auerbachs", mit seiner eigenen Freiheit von jeder moralisierenden Tendenz. Willkommen ist der Nachweis der landschaftlichen und kulturgeschichtlichen Unterlagen für die Dichtung.

VIII a. Volksbücher der Deutschen Dichter-Gedächtnisstiftung. Hamburg-Großborstel.

1. Heft 34. **Keller, Gottfried,** Kleider machen Leute. Mit Bildern von Hans Schröder. 1912. geh. 40, geb. 75 Pf.

Die knappe und doch alles Wesentlichste sagende Einleitung von J. Bosshart, das recht gute Bildnis Kellers und die hübschen schwarzweißen Bilder von Hauptszenen der Dichtung sowie das farbige auf dem Titelblatt sind ganz vortrefflich geeignet zum Lesen der ebenso kurzweiligen wie nachhaltigen Novelle anzulocken und tun hoffentlich der auf unlautere Sensationen spekulierenden Schundliteratur gehörigen Abbruch. Dasselbe ist zu wünschen und zu hoffen von

2. Heft 35. **Uxkull, Woldemar v.,** Das Kriegsgericht. Mit Bildern von L. Berwald in Berlin. 1912. geh. 25, geb. 60 Pf.

Die wirksame Einführung, wieder auf nur zwei Seiten, ist von R. v. Stern, die Erzählung selbst eine von Anfang bis zu Ende fesselnde Episode aus den Freiheitskämpfen der Tscherkessen gegen die Russen.

3. Heft 36. Volksbuch vaterländischer Dichtung. Herausgegeben und eingeleitet von Paul Schreckenbach. o. J. geh. 50, geb. 80 Pf.

Die Sammlung, die hier einer unserer tüchtigeren Romanschriftsteller ausgewählt und der sympathische Th. Rocholl in Düsseldorf mit Originalzeichnungen geschmückt hat, verzichtet mit Recht auf „Vollständigkeit" und scheut sich nicht, durch den vorherrschenden Ton der Schlacht- und Kriegslieder an ihrem Teil unser Volk in seiner Waffenfreudigkeit zu stärken und die Friedensträume späteren Geschlechtern zu überlassen. „Drusus' Tod" von Karl Simrock beginnt, Theodor Fontanes „Wo Bismarck liegen soll" schließt die Sammlung. Daß auch Luthers „Ein feste Burg" nicht fehlt, ebensowenig wie Kreusslers „König Wilhelm saß ganz heiter" und Adam Müller-Guttenbrunns Banater Schwabenlied, kennzeichnet den Geist der ganzen Auswahl.

VIII b. Hausbücher der Deutschen Dichter-Gedächtnisstiftung. Hamburg-Großborstel.

1. Bd. 46. **Streicher, Andreas,** Schillers Flucht von Stuttgart und Aufenthalt in Mannheim von 1782—1785. Eingeleitet und erläutert von Prof. Dr. Georg Witkowski. Mit zahlreichen Bildern aus Schillers Zeit. 1912. geb. 1 M.

Der Neudruck dieses zuerst 1836 herausgekommenen Buches, das eine Hauptquelle für einen besonders wichtigen Abschnitt in Schillers Leben von der Hand eines Zeitgenossen darstellt, wird hoffentlich recht weit verbreitet werden. Die Einleitung Streichers hat der Herausgeber mit Recht fortgelassen, da ihr Inhalt in jeder Schillerbiographie richtiger und eingehender zu finden ist. Die anschauliche, getreue Schilderung des Selbsterlebten aber wird im deutschen Unterricht die fruchtbarste Verwendung finden können. Die Ausstattung des Buches ist wie bei allen Erscheinungen jener Sammlung hervorragend, zumal in Ansehung des niedrigen Preises.

2. Bd. 47. **Hebbel, Friedrich,** Die Nibelungen. 1. und 2. Abteilung: Der gehörnte Siegfried und Siegfrieds Tod. — Bd. 48. Die Nibelungen. 3. Abteilung: Kriemhilds Rache. Beides mit Einleitung von Prof. Dr. Friedrich Kummer. Mit einem Bildnis Hebbels und Zeichnungen von Ludwig Berwald. 1913. geb. je 1 M.

Die Einleitung enthält eine knappe, doch eindringliche Würdigung des großen Gedankenhintergrundes, der „nach dem Mythologischen und nach dem Christlichen hin sich wölbt". Nicht Hebbels größtes, aber sein deutschestes Werk werden die Nibelungen richtig genannt, und die Gestalten der Dichtung werden zutreffend mit Peter Vischers ehernen Figuren am Grabmal Kaiser Maximilians in Innsbruck verglichen.

IX. Sammlung deutscher Dichtungen und Prosawerke. Für den Schulgebrauch herausgegeben von August Brunner. Bamberg. C. C. Buchners Verlag.

No. 26. **Grillparzer,** König Ottokars Glück und Ende. Erklärt von Prof. Dr. Edwin Zellwecker. 1912. geb. 1 M.

Die Einleitung behandelt auf angemessenem Raume auf Grund der zuverlässigsten Quellen den Dichter und sein Werk, die historischen Grundlagen des Dramas, seine Entstehung und seine Aufnahme. Die knapp gefaßten Anmerkungen beschränken sich, wie die Einleitung, auf das rein Sachliche und überlassen die ethischen und ästhetischen Werte des Werks der Erarbeitung durch Schüler und Lehrer im Unterricht. Das Buch stellt eine recht brauchbare Schulausgabe dar.

X. Meisterwerke der Weltliteratur in deutscher Sprache für Schule und Haus. Herausgegeben von Oberstudienrat Vincenz Lössl. Bamberg. C. C. Buchners Verlag.

1. No. 4. Aias, ein Drama des Sophokles in neuer Übersetzung von Jakob Herzer. 1912. geb. 80 Pf.

2. No. 5. Philoktetes, ein Drama des Sophokles in neuer Übersetzung von Jakob Herzer. 1912. geb. 80 Pf.

Die dem Text vorausgeschickte, mit vier brauchbaren Abbildungen versehene Übersicht über die Entwicklung des Dramas und des Theaters bei den Griechen

ist dieselbe wie zu No. 1 und 2 (siehe deren Besprechung im vorigen Bericht 1913 Jahrgang XII S. 252). Die Dialogpartien sowie die Chorlieder sind im Versmaß des Urtextes gegeben, was doch für unser heutiges Gefühl nicht selten rechte Härten mit sich bringt, vgl. v. 36/37 „als Hüterin ging lang / Ich nach dir . . .“; v. 233: „Drin stach einen Teil er zur Erd' hin tot“ oder die Betonung v. 635: die Unreinigkeit = ⏑ – ⏑ – ⏑ –, 817 die Schnellfüßigen = ⏑ – ⏑ – ⏑ –. Recht prosaisch klingt im lyrischen Chorlied v. 599: „der schwer zu behandelnde Aias“ oder 117 ff.: „Immerfort feuchtet am Haare durch die / reichliche Nässe.“ Trefflich modern 674: „Hallo, hallo!“ 681: „Denn jetzt kommt mich das Tanzen an“, 1058: „ein trotz'ger Feuerkopf“ oder 374: „ein niederträcht'ger Kerl.“ Im Philoktet ist wieder hart v. 23 „k ü n d e n“ im Sinne von „e r - k u n d e n“, 634 „bei Zeit“ statt „beizeiten, 1110: „Nahrungsspender“, gut aber wieder 323: „Brav, Sohn!“, 417 von Nestor: „der alte Biedermann“, 958: „Erzhalunk'“. Im ganzen liest sich die Übersetzung des Philoktet in den Dialog- wie in den Chorpartien viel flüssiger als die des Aias. In der Einleitung zum Aias ist die organische Zugehörigkeit des zweiten Teiles zum Ganzen mit guten Gründen nachgewiesen, die Anmerkungen bringen gute Erklärungen, gelegentlich, so zu v. 470 ff. treffliche Parallelen aus deutschen Dichtungen, vgl. auch bei Philoktet zu v. 432 ff. und 501 ff. In der Einleitung zum Philoktet ist die Herausstellung des eigentlichen Themas der Dichtung wohl gelungen, ebenso die Rechtfertigung dafür, daß der Schluß nicht die natürliche Lösung durch die Einwilligung des Philoktet bringt.

XI. Das Nibelungenlied in moderner Form. Nachdichtende freie Übersetzung des mittelalterlichen Originals in Auswahl nach ästhetischen Gesichtspunkten. Von Dr. G e r h a r d A d r i a n, Professor am städtischen Gymnasium zu Dortmund. Lichtenrade-Berlin o. J. Friedrich Ruhland. brosch. 3 M., elegant geb. 4 M.

Unzweifelhaft befriedigt von den vorhandenen Übersetzungen des Nibelungenliedes keine völlig. Die allzu große Breite des Urtextes bedarf auch jedesfalls für heutige Wirkung einer kraftvollen Zusammenziehung. Als Versmaß hat der Verfasser die uns seit Uhland geläufige jüngere flüssigere Nibelungenstrophe gewählt, von der Freiheit, mehrsilbige Senkungen anzuwenden, hat er häufig Gebrauch gemacht. Das löbliche Bestreben, den Ausdruck von Altertümlichkeiten freizuhalten, hat ohne Frage zu einem recht fließenden Stil geführt, verhindert aber doch auch nicht selten bald den dichterischen Schwung, bald die kraftvolle, herbe Einfachheit. Allzu prosaisch, weil im Ton der heutigen Sprache des praktischen Lebens ist z. B. 533, 4: „sie schnell in Kenntnis setzt“; 822, 4: „zu schweigen aus Rücksicht gegen mich; 1008, 1: „noch eh' sich's ihr bestätigt“; 1043, 3: „Sie blieb dabei, zu leugnen“. Sehr zu billigen dagegen ist es, daß die neue Übersetzung eben vielfach zugleich Erklärung bedeutet, so 1469, 2: „und billig läßt sich's kaufen für gutes Silbergeld“ = *man mac in baz' erloesen hie heime diu pfant*; oder 1812, 3: „Maulbeertrank“. Vieles ist in Ton und Sinn recht gut getroffen, so 2993: „es hat geruht der König zu . . .“; 981, 4: „beispiellose Schandtat“; 1193, 3: „Euerer Hoheit Brüder“; 1459, 2: „es geht auf Tod und Leben“; 1652, 2: „der edle Volker, ein echter Kavalier“. Zuweilen kommt freilich der Sinn

des Urtextes und seine Fassung nicht ebenmäßig zu moderner Wiedergabe, so 1835, 1—2: *sîn ellen zuo der fuoge diu beidiu wâren grôz* = „Kunstreich in die Weite der Strom der Töne quoll", oder Str. 2377, 3—4: *Dietrîch unde Etzel weinendê began, si klageten inneclîchen beidiu, mage unde man* sagt doch etwas anderes als „nicht Dietrich und nicht Etzel bezwangen da den Schmerz; um die Erblichenen klagte ihr gramzerrißnes Herz". Nur sehr selten finden sich unreine Reime wie 989, 1—2: verrucht — erschlugt, oder holpriger Rhythmus wie 914, 2: „Ich leih' euch mehr auch gerne, die des Waldes kundig sind." Eine Eigentümlichkeit des Verfassers ist es, immer wand zu schreiben, auch wenn es von wenden, nicht nur, wenn es von winden herkommt. Der Anhang betont sehr gut die dramatische Wucht des Aufbaus der Handlung. Und danach sind auch die zehn Stücke des ersten und die zehn des zweiten Teiles ausgesucht, die auch recht treffende Überschriften erhalten haben. Daß bei der Zusammenziehung aber nun alle Schilderungen und Beschreibungen von einiger Ausdehnung fortgefallen sind, auch die ganze Reise Kriemhildens zu den Hunnen, beeinträchtigt den epischen Charakter der Dichtung, den sie doch nun einmal hat. Die neue Wiedergabe Adrians ist den Lehrern des Deutschen zu empfehlen und übrigens unter den Lehrern an höheren Schulen auch allen nicht germanistisch ausgebildeten.

XII. Mundartliche Dichtungen für Schule und Haus. Unter Mitwirkung praktischer Schulmänner herausgegeben von Dr. Wimmers, Geh. Reg.- und Schulrat. Breslau 1913. Heinrich Handels Verlag. geb. 2 M.

Bei folgender Stoffeinteilung kommen so ziemlich alle hoch-, mittel- und niederdeutschen Mundarten zur Geltung: Natur, Schicksal, Leben, Heimat und Vaterland, Muttersprache, Liebe und Freundschaft, Glück und Frieden, Sehnsucht und Hoffnung, Schmerz, Humor, Kinderlieder, Krieg, Tod und Vergänglichkeit. Daß als Dichter Namen wie Achleitner, Anzengruber, Dohse, Groth, Hebel, Holtei, Reuter, Stieler begegnen, war zu erwarten gewesen, aber auch andere wie Lauremberg sind berücksichtigt und — sicher zu stark — Alwine Wuthenow bei der vorpommerschen Mundart. Von Reuter und Friedrich Wilhelm Grimme sind auch Prosastücke aufgenommen. Die reichhaltige Sammlung kann den Deutschlehrern aller Klassen nachdrücklich empfohlen werden. Denn in der Tat vermag die Schule, wie der Verfasser auch sagt, aufklärend zu wirken, indem sie richtige Anschauungen über die Mundart überhaupt, über ihr Alter, ihr Verhältnis zur hochdeutschen Schriftsprache, ihre Bedeutung für die Wissenschaft, verbreitet. Und dann ist hier wieder einmal eine besonders wirksame Möglichkeit, Schule und Haus miteinander zu verbinden, die man sich nicht entgehen lassen sollte.

XIII. Ricek, L. G., Die österreichischen Alpenländer im Spiegel deutscher Dichtung. 1. Teil: Oberösterreich und Salzburg. Wien 1913. A. Pichlers Wwe. & Sohn. — 2. Teil. Tirol und Vorarlberg. Ebenda. — 3. Teil. Steiermark, Kärnten und der Anteil Krains. Ebenda. geb. 1. Teil 1 M, 2. Teil 1,25 M., 3. Teil 1,50 M.

Aus der Überfülle der Heimatdichtungen hat Ricek hier Blüten zu drei prächtigen Sträußen nach wohlüberlegter Wahl zusammengebunden. Klangvolle Namen

begegnen, wie Pichler, Gilm, Lenau, Grün, Grillparzer, Scheffel, neben sehr vielen nur in engeren Kreisen bekannten. Daß auch so frische Lieder wie die von Ottomar Kernstock und Roseggers „Kirchturm zu Terlan" nicht fehlen, war recht getan. Die Sammlung wird an ihrem Teil dazu beitragen, als ein Jungbrunnen, das arg gefährdete Deutschtum in den österreichischen Alpenländern mit frischer Kraft zum Widerstande zu versorgen, und auch dazu kann die Schule mithelfen.

XIV. Die heilige Erde. Ein Hausbuch für freie Menschen. Mit einem Geleitwort von Otto Ernst. Herausgegeben von Louis Satow. München 1912. Ernst Reinhardt. Pappband 3 M.

In der Einleitung rechtfertigt Otto Ernst das Dasein der Gedankendichtung, in zuweilen burschikosem Ton, aber im ganzen mit richtigen Gründen (vgl. dazu die Einleitung zu meiner Ausgabe von Goethes Gedankenlyrik bei Ehlermann Nr. 35). Kein Gedicht sei aufgenommen bloß um der Gesinnung willen, wenn es nicht künstlerischer Prüfung standgehalten habe. Die Tendenz der Sammlung ist: Die neue, undogmatische, natürliche Weltanschauung zu predigen; der geistigen Freiheit will sie dienen, wobei die Kunst freiwillig, d. h. in dem Sinne diene, wie ein Herrscher das tue. Da das Buch für freie Männer bestimmt ist, für die große freigeistige Gemeinde, wie es im Nachwort heißt, so wird man es eben nicht in die Hände derer geben können, die erst zur Freiheit herangebildet werden sollen. Das Nachwort fühlt auch ganz richtig, daß die wirklich künstlerische Gestaltung der neuen Weltanschauung doch erst recht selten gelungen ist. Tatsächlich findet sich auch noch zu viel bloße Deklamation oder geradezu nur versifizierte Naturwissenschaft, wie z. B. S. 127 ff. In drei Gruppen ist der reiche Stoff gegliedert: Kampf gegen die Finsternis (wobei doch nicht wenig echte Werte verkannt werden), All und Erde — Empor zum Licht! Ist es ein Zufall, daß neben Dichtern wie Caesar Flaischlen, Heinrich und Julius Hart, Dehmel (mit 16 Dichtungen), Bierbaum, Otto Ernst (mit 15), Nietzsche, Stücken aus Multatuli, neben Lorm, W. Jordan, Giordano Bruno, Bruno Wille, v. Schack, Bölsche, Withmann, Verhaeren, H. H. Evers, F. Avenarius, Marie Louise Becker und vielen älteren und jüngeren Goethe der Zahl nach am häufigsten vertreten ist? Als Bahnbrecher wird Goethe denn auch neben Gutenberg, Galilei, Huß, Giordano Bruno, Schiller, Darwin und Nietzsche in Gedichten gepriesen. Aber auf dem Boden der „natürlichen" im Sinne der mechanistischen Weltanschauung stand doch Goethe, der auch für die Kampfrichtung des heutigen Monismus sehr mit Unrecht in Anspruch genommen wird, eben nicht! Von W. Withman findet sich sogar ein Gedicht „An den, der gekreuzigt ward" um des allgemein Menschlichen willen, das Christus predigte. Einmal kommt auch ganz köstlich herzhafter Humor zur Geltung in Christian Morgensterns Gedicht: „Der Würfel" S. 235. So ist es denn eine recht bunte Schüssel, deren Inhalt man schon durch das charakterisieren könnte, was heute wieder mit starker Betonung Diesseitsreligion genannt wird, ein keineswegs eindeutiger Begriff. Als ein Sammelbecken für viele, durchaus nicht alle wichtigen heutigen Weltanschauungs-Sehnsüchte ist das Buch wichtig und beansprucht Beachtung. In die Hand des Lehrers gehört es jedesfalls.

Spandau. Paul Lorentz.

Lateinische Grammatiken. Übungsbücher I.

Lateinisches Unterrichtswerk von Niepmann — Hölk — Meurer — Hartke.

Ein Werk, an dem der praktisch arbeitende Schulmann seine helle Freude hat. Ich brauche den Lesern dieser Monatschrift nicht vorzutragen, mit welchen Forderungen die Vertreter der Sprachwissenschaft seit Jahrzehnten an das Gymnasium herantreten. Temperamentvoll urteilt Brugmann, der Betrieb der griechischen und lateinischen Grammatik ließe beträchtlich mehr zu wünschen, als der des Deutschen, Französischen und Englischen, an den Lehrer der alten Sprachen stelle man nach der Seite der Sprachwissenschaft unbillig geringe Anforderungen; feinsinnig gibt Wackernagel im Vorwort zur Lautlehre des Lateinischen von Niedermann-Hermann zu bedenken, ob denn, wer zur Teilnahme am heutigen Denken erzogen werden solle, ohne den Entwicklungsgedanken auskommen könne. Er rät daher zur entwicklungsgeschichtlichen Betrachtungsweise der Sprache bereits im Jugendunterricht. Der Einwurf mancher Praktiker, das mechanisch Erlernte sitze fester im Gedächtnis als das genetisch Entwickelte, schreckt ihn nicht: denn die Weisheit eben der Praktiker werde schon dafür sorgen, daß neben dem Denken auch das Gedächtnis seine Arbeit tue.

Nachdem nun Niedermann in seiner historischen Lautlehre des Lateinischen gezeigt hat, wie man unter völliger Wahrung moderner, streng wissenschaftlicher Methode auf die Heranziehung anderer Sprachen ganz verzichten und seine Schlüsse allein aus dem lateinischen Sprachmaterial ziehen kann, bedurfte es eines Werkes, das — zunächst für die Gymnasien, die den Realgymnasien hier vorangehen müssen — dem willigen, sprachwissenschaftlich gebildeten Lehrer oder einem nachträglich so sich zu bilden Entschlossenen die Möglichkeit gibt, von Sexta aufwärts sprachwissenschaftlich und induktiv zu unterrichten.

Dieses Werk schufen nun für die beiden untersten Gymnasialklassen Hartke und Niepmann.

Lateinisches Übungsbuch für Sexta von Dr. W. Hartke, Oberlehrer in Bonn, mit grammatischem Anhang von Dr. E. Niepmann, Gymnasialdirektor in Bonn. Leipzig 1913. B. G. Teubner. X u. 206 S. 6 Bildertafeln, 1 Karte. 8°. geb. 2,40 M.

Desgl. für Quinta. VIII u. 229 S. 7 Bildertafeln, 1 Karte. geb. 2,80 M.

Ist es nicht leicht, bei der heutigen Stundenzahl und trotz der Kurzstunde in Sexta und Quinta soviel zu erreichen, daß auf dieser Grundlage die Lektüre in Quarta angebahnt werden, in Tertia beginnen kann, so darf der Versuch, diese Arbeit sprachwissenschaftlich zu stützen, des Interesses aller praktischen Pädagogen gewiß sein, hoffentlich auch der fördernden Mitarbeit recht vieler. Methodisch befolgen die Verfasser den Grundsatz: Ausgehen von lateinischen Lehnwörtern im Deutschen, Gewöhnung der, insbesondere bei Mangel einer Vorschule, verschieden vorgebildeten Schüler an einheitliche grammatische Grundbegriffe, vollständiges Induktionsmaterial, möglichst selten Einzelsätze, meist zusammenhängende lateinische und deutsche Übungsstücke, die vom Gesichtskreis des Sextaners ausgehen, ihn über die, zumal dem Westdeutschen naheliegenden germanisch-römischen Beziehungen zu den Römern führen und dabei *abstracta*, die

dem kleinen Schüler leerer Schall sind, erfreulich selten bringen; Sagenstoffe sind fast ganz vermieden, die weniger poetische und darum handfestere Geschichte und der Alltag geben Stoff in Menge.

Ist nun die Durchführung dieser Grundsätze in allen Einzelheiten gleich das erstemal gelungen? Man gestatte mir einige Bedenken. Unter den Lehnwörtern der ersten fünf Stücke finden wir *hortus, catena, linum, asellus, rutilus, nidus, nasus, speculum, porcus*, also teils Vokabeln, bei denen der Zusammenhang mit dem deutschen Wort erst reiferen Schülern klar wird, teils solche, die bald vergessen oder ersetzt werden. Wieviel reicheres Material hat der Lehrer des Französischen in Quarta! Das Bestreben, von dem anschaulich Nächsten auszugehen, führt dann zu Sätzen wie *hortus est longus, rosa est purpurea, tabula est nova, instrumentum bonum non est*, das leider unter Stillehre S. 168 wiederkehrt, *stilus aut meus aut tuus est*, Sätze, die mit dem deutschen unbestimmten Artikel übersetzt sinnlos, mit dem bestimmten unvollständig sind; denn es fehlt die Spezialisierung durch Pronomen oder Attribut. Bleiben wir also bei Sätzen wie *Minerva est dea, Diana est dea, Minerva et Diana sunt deae* oder *hasta est longa, ferrum est durum* (Richter) oder *Italia est terra, Graecia est terra, Italia et Graecia sunt terrae, aquila habet alas* (Ostermann), Sätzen, die sich vom Gesichtskreis des Sextaners auch nicht weit entfernen und dabei jenen logischen Mangel meiden.

Die Auswahl des Lesestoffes bricht herzhaft mit der Überlieferung; der Gedanke, vom Deutschen über Deutsch-Römisches zum Römischen zu führen, ist erfreulich, und die Herausgeber haben mit Begeisterung und Fleiß des Interessanten genug zusammengetragen. Recht so! Die bisher gebahnten Wege, in denen Generationen wandelten, sind nicht reizvoller geworden. Aber — wo bleiben die unstudierten Günstlinge des Finanzministers? Die Mittelschullehrer werden nun ein Realienbuch verlangen. — Der Raum verbietet es mir, den Reichtum des Inhalts hier auszubreiten; wir haben da im Sextateil: Römerstädte am Rhein, Germanen und ihr Land, Varus und Arminius, Varusschlacht, Cäsar in Germanien, Vergleich zwischen germanischen und römischen Sitten, Als die Römer frech geworden, Cäsar und Ariovist (4 Stücke), Germanicus in Deutschland (7 Stücke), im Quintateil: der volle Name des Caelius, römisches Germanien, Bernsteinstraße, älteste Inschrift auf deutschem Boden, älteste Geschichte von Mainz, Wiesbaden, römischer Silberbergbau in Nassau, Köln, Bonn, Tiergarten in Köln, Bären in den rheinischen Wäldern, Vinxtbach, Koblenz und Neuwieder Becken, Bataver, Neuß, Metz, Trier, Xanten. Ob es zuviel des Guten ist, wird die Praxis erweisen. Viele scheuen sich ja, den Stoff einer späteren Klasse vorweg zu nehmen; ich teile diese Furcht nicht, Schriftsteller wie Caesar und Tacitus wirken, auch wo der Leser den Stoff kennt. Aber: *assentior fere omnes dicunt. Sisenna unus assentio in senatu dicebat et eum postea multi secuti sunt, neque tamen vincere consuetudinem potuerunt* (Varro). Soll das wirklich der Quintaner schon hören? —

Die Karten als Beigaben sind dankenswert, sie geben nicht zuviel und die von Westdeutschland hat, zum erfreulichen Unterschiede von so vielen zur Geschichte des Altertums gezeichneten Karten, leidlich gute Gebirgszeichnung. Auf Bildertafeln sieht der Sextaner einige Götter, Porträts von Caesar und Cicero, den Augustus von Primaporta, Gewandstatue des Tiberius, Knabe in *tunica*,

römische Frau mit *stola* und *palla*, die Saalburg, Ansichten aus Pompei und Rom, der Quintaner ebenfalls einige Götterbilder und Reliefs, Römerbauten aus Trier, Metz, Köln, Rom, Mainz. Sind der Münzen und Reliefs nicht zuviele?

Die Zahl der Stücke, Sexta 134 und 122, Quinta 112 und 104, hält die Mitte zwischen dem Ostermannschen Unterrichtswerk und dem von Richter; der Lehrer wird meist einige weglassen müssen. Ob bei dem reichen sachlichen Inhalt in einer Kurzstunde nach zehn Minuten Formenpauken in der Regel ein lateinisches und ein deutsches Stück bewältigt werden kann, muß die Praxis erweisen.

Erfreulich ist das Verständnis für den Wert der Repetitionen, das die Vokabelverzeichnisse des Sextateils beweisen. Diese schalten an 16 Stellen die zuletzt neu gelernten Vokabeln, systematisch geordnet, ein; da ist denn zu hoffen, daß der Lehrer Herausgebern und Verleger, die diese Druckkosten nicht scheuten, dankt und sich zu gründlicher Wiederholung von Formen und Vokabeln anregen läßt. Der Quintateil enthält die Sextavokabeln alphabetisch geordnet, nur die *Pronomina correlativa*, adverbiale Bildungen, Konjunktionen, Präpositionen, Interjektionen und einige Phrasen systematisch, die neuen Vokabeln nur nach Stücken geordnet, die Verba, ein Hauptpensum der Quinta, natürlich systematisch.

Die Verteilung des Stoffes auf beide Klassen ist die übliche; nur ist das Adverbium in die Quinta verwiesen. Wer nun historische Formenlehre treiben will, kann es mit dem gebotenen Material tun. Auch dem Anfänger im Unterrichten ist in den vorliegenden Büchern ein gangbarer Weg gebahnt worden, mit Richtungsweisern und, wenn er sie nur sieht, auch Warnungstafeln reich gezeichnet. Dabei leistet vortreffliche Dienste der grammatische Anhang beider Bände, den Direktor Niepmann entsprechend seiner Sprachlehre I hergestellt hat.

Druck und Ausstattung sind gut; die Überschriften S. 184 und 185 des Sextateils müssen in Einklang gebracht werden.

Dr. **Emil Niepmann**, Lateinische Sprachlehre für Schulen, unter Berücksichtigung der geschichtlichen Entwicklung. I. Teil: Lautlehre — Formenlehre — Wortbildungslehre. Leipzig 1913. B. G. Teubner. XIV u. 186S. 8°. geb. 2,25 M.

Was in den eben besprochenen Übungsbüchern angebahnt ist, führt diese Sprachlehre für den Bedarf des Lateinunterrichts der Gesamtanstalt durch; sie soll nach dem Willen des Verfassers und seiner Freunde zugleich einen „neuen Typus von Schulgrammatik schaffen, eine Kombination von Lern- und Lehrbuch", einen Typus, dem mancher Pädagoge unentwegtes Mißtrauen entgegenbringt zum Schaden nicht des Sprachunterrichts allein (Geschichte!). Der Sextaner und Quintaner kommt mit dem Anhang seines Übungsbuches ohne eine besondere Grammatik aus; er lernt also, ehe er eine solche in die Hände bekommt, grammatische Grundbegriffe sowohl wie die wichtigsten sprachwissenschaftlichen, diese unter häufiger vergleichender Heranziehung des Deutschen. Er erweitert von Woche zu Woche seine Kenntnisse der Lehre von den Formen, den Lauten, der Wortbildung, des Satzes und des Stils. Es ist erfreulich zu beobachten, wie geschickt und fürsorglich in den beiden Anhängen vom Leichten zum Schwereren fortgeschritten, Bekanntes in Erinnerung gebracht, Neues an Altes angeknüpft wird; mit einem Worte, hier liegt ein sorgfältig durchdachtes Werk eines gewandten

Fachmannes vor: Nur der erfahrene Praktiker scheidet z. B. — um nur einiges zu nennen — von vornherein so entschieden das *verbum finitum* von den Nominalformen, erörtert die drei Stämme des Verbums, die umschriebenen und stammhaften Tempora und Modi, charakterisiert Deklinationen und Konjugationen, statt sie zu numerieren. — Der Sextaner also lernt schon einige sprachwissenschaftliche Grundbegriffe kennen, z. B. Schwächung, Schwund, Kontraktion, Ablaut, Ersatzdehnung. Themavokal, Assimilation, Suffixe, Partikel *-ce*, er lernt *deminutiva* bilden, Substantiva auf *-tor*, Adjektiva auf *-osus*, und der Quintaner wird entsprechend weiter geführt. Der Schüler der mittleren und oberen Klassen nun findet in der Sprachlehre zusammengestellt und systematisch geordnet, was an Sprachlichem gelegentlich des Unterrichtes beobachtet worden ist, neben dem, was er in den Unterklassen eingeübt hat.

Die das Buch einleitende Lautlehre behandelt Artikulation und Einteilung der Laute, Lautverbindungen, Schrift, Silbentrennung, Aussprache und Betonung. Vielleicht fügt der Verfasser hier einer neuen Auflage einen schematischen Schnitt durch Nase, Mund und Kehlkopf als Abbildung bei. Es folgt eine Geschichte der Vokale nach Quantität und Qualität und eine Besprechung der Konsonanten, im ganzen 27 Seiten. Hieran schließt sich, die nächsten 150 Seiten füllend, eine Formenlehre; eine kurze Wortbildungslehre beschließt das Werk.

Die Formenlehre bringt zunächst grundlegende Bemerkungen über Wortarten und Wesen und Mittel der Flexion, dann die deklinierten Wortarten, hierauf die unflektierten und zum Schluß das Verbum. In jedem dieser Teile ist scharf gegliedert, knapp und ausreichend erklärt, sind gemeingültige Bemerkungen vorweg genommen, dann folgen die Paradigmata und hierauf die Einzelbemerkungen, denen sich bei der Deklination noch die Geschlechtsregeln, bei der Konjugation Verbtabellen anschließen. Die Einteilung ist leicht zu übersehen, nicht nur aus dem Inhaltsverzeichnis S. XII—XIV, sondern auch aus dem Buche selbst, dank der Kürze der Paragraphen, die bis zur Konjugation durchschnittlich je eine Seite füllen, ein Vorzug, den der Praktiker schätzen wird, besonders wenn er einmal mit so ungeheuerlichen Paragrapheneinteilungen wie in Franke-Bambergs Formenlehre hat arbeiten müssen.

Einen *index nominum* hat das Buch nicht; bei den zahlreichen Verweisungen ist er wohl kaum nötig, und der Rezensent darf diese Entscheidung getrost der praktischen Erprobung überlassen. Er möchte aber diese orientierende Besprechung nicht schließen ohne den Wunsch, daß recht viele Anstalten es sich ernstlich überlegen mögen, ob nun, nachdem in den letzten Jahren über die Sprachwissenschaft und ihren pädagogischen Wert der Worte genug gewechselt sind, die Taten folgen können. Der lateinische Unterricht unseres humanistischen Gymnasiums muß herausgerissen werden aus dem, bekanntlich vielfach vorhandenen Schlendrian einer miserablen Aussprache, einer stumpfsinnigen Einpaukerei sogenannter Deklinations- und Konjugationsendungen und so manchem anderen Übel; es kostet die Fachlehrer nur den mannhaften Entschluß, von den Vätern ererbte Schulfehler zunächst selbst zu überwinden und dann Generationen heranzubilden, die nicht mehr den Ballast falscher Aussprache, halbrichtiger Regeln, unrichtiger Anschauungen zu tragen haben.

Berlin-Wilmersdorf. G. Rathke.

b) Einzelbesprechungen:

Bernheim, Ernst, Die ungenügende Ausdrucksfähigkeit der Studierenden. — Das Persönliche im akademischen Unterricht und die unverhältnismäßige Frequenz unserer Universitäten. Zwei Vorträge. Leipzig 1912. Ernst Wiegandt, Verlagsbuchhandlung (Verlagsabteilung der Buchhandlung Alfred Lorentz, Leipzig). V u. 77 S. 4°. 1,50 M.

In der akademischen Welt ist Ernst Bernheim einer der ältesten und bedeutendsten Vorkämpfer einer „Hochschulpädagogik", und gerade in der Gegenwart fordert er eine solche um so mehr, als er das „Persönliche im Hochschulunterricht", das enge Vertrauensverhältnis zwischen Student und Dozent, das ihm mit Recht als das Wesentliche des akademischen Betriebs erscheint, durch die gesamte Entwicklung unserer Hochschulen als gefährdet ansieht. Wie sehr diese Gestaltung der Dinge auch auf die Studentenschaft zurückwirkt, versucht er eingehend im ersten Vortrag nachzuweisen. Daß die Ausdrucksfähigkeit der Studierenden und — fügen wir hinzu — zahlreicher akademisch Gebildeten zu einem großen Teil ungenügend ist, wird von vielen Seiten beklagt. Bernheim verkennt nun die mannigfachen Einflüsse, denen das Deutsch unserer heranwachsenden Jugend ausgesetzt ist, zwar keineswegs, aber die Hauptschuld gibt er der Schule, insbesondere wirft er ihr vor, daß die durch sie vermittelte grammatische und logische Durchbildung nicht genüge, und daß der Schulaufsatz, weil er fast ausschließlich reproduktiv sei, seinen Zweck verfehle. Es liegt mir ferne, jede Mitschuld der Schule an der sprachlichen Verwilderung leugnen zu wollen, und ich wünsche den Bernheimschen Ausführungen eine weite Verbreitung, da sie zum Nachdenken anregen, wenngleich ich als Schulmann über manches anders denke; aber ich muß ganz nachdrücklich betonen — worauf Bernheim bei der Aufzählung der Gründe nicht hinweist —, daß die Hochschule selbst einen großen Teil der Schuld trägt. Im deutschen Aufsatz knüpft sie in keiner Weise an das auf der Schule Erarbeitete an, und für manchen Musensohn vergehen Jahre ohne wirkliche stilistische Übung, ehe er durch Seminararbeiten gezwungen wird, seine Gedanken zusammenfassend darzulegen. Dieser völlige Mangel an Übung, verbunden mit andauernd rezeptivem Verhalten, nötigt viele, die — wie ich aus Erfahrung weiß — im Aufsatz den Forderungen der Schule durchaus genügten, auf der Universität gewissermaßen wieder von vorn anzufangen. Und ist das Vorbild, welches die Dozenten geben, immer danach angetan, dem Studenten Achtung vor der deutschen Sprache einzuflößen? Mit Recht verlangt man von jeder Schulstunde, daß sie zugleich eine Lehrstunde für Deutsch sei. Dieselbe Forderung muß man aber auch an jede Kolleg- und Übungsstunde eines Hochschulprofessors stellen, und ich weiß leider aus eigener Erfahrung, daß da nicht immer die wünschenswerte Sorgfalt auf das Deutsch gelegt wird. Und soll man dann erwarten, daß sich die Studenten besondere Mühe geben, wenn sie sehen, daß der sprachliche Ausdruck im großen und ganzen nicht als das Wesentliche gilt?

Posen. Paul Ssymank.

Über die Deutschen Land-Erziehungsheime. Urteile aus der letzten Zeit über die Deutschen Land-Erziehungsheime und die „Deutsche Nationalschule" von Dr. H. Lietz. Herausgegeben von den Freunden der Deutschen Land-Erziehungsheime (Dr. Lietz) e. V. Als Manuskript gedruckt 1912 Ostern. VI u. 188 S. 8°.

Mit diesem Bande von 188 Druckseiten tritt zum ersten Male der Verein „Freunde der Deutschen Land-Erziehungsheime (Dr. Lietz)" an die Öffentlichkeit. Dieser Verein ist Pfingsten 1911 begründet worden zu dem Zwecke, „den Idealen einer deutsch-nationalen Jugenderziehung dadurch zu dienen, daß er den Deutschen Land-Erziehungsheimen nach innen und außen als getreuer, tatkräftiger Helfer zur Seite steht und ein gemeinsames Band bildet aller derer, die dies Streben eint" (§ 2 der Satzungen). Insbesondere will der Verein

a) „mithelfen bei dem Plane des Gründers der Deutschen Land-Erziehungsheime, sie baldmöglichst in eine Stiftung umzuwandeln, damit so nach Möglichkeit ihr dauernder Bestand gesichert werde,"

b) „eintreten dafür, daß der wahre Wert der Deutschen Land-Erziehungsheime allenthalben richtig erkannt und gewürdigt werde."

Im Kuratorium des Vereins, an dessen Spitze Se. Hoheit Prinz Ernst von Sachsen-Meiningen steht, befinden sich außer mehreren Professoren, Kaufleuten und Juristen erfreulicherweise auch zwei Oberlehrer.

Was nun die genannte Veröffentlichung des Vereins betrifft, so soll sie dem oben unter b) genannten Zweck des Vereins dienen, indem sie 50 größere und kleinere Besprechungen aus Zeitschriften und Tageszeitungen über die Deutschen Land-Erziehungsheime und über Lietz' Buch „Die Deutsche Nationalschule" gesammelt enthält, und zwar nicht nur zustimmende, sondern auch tadelnde. Von bekannten Persönlichkeiten, die den Land-Erziehungsheimen mehr oder weniger bedingungsloses Lob zollen, finden sich darunter: Prof. Rein-Jena, Prof. Natorp-Marburg, Prof. G. Schwarz-Greifswald, Dr. Gerhard Budde, Dr. Frh. von Pidoll-Wien, Dr. Hans Frh. von Kapherr-Hamburg, Geh. Admiralitätsrat Koch, Generalleutnant z. D. Litzmann, Dr. Friedrich Lange und Artur Schulz (Herausgeber der „Blätter für Deutsche Erziehung").

Die Land-Erziehungsheime sind Privatanstalten, sie gehen also uns Lehrer an öffentlichen Schulen nur soweit an, als uns alle Fortschritte im Erziehungs- und Unterrichtswesen angehen müssen. Lietz' Buch „Die Deutsche Nationalschule" (Leipzig, Voigtländer, 1911) jedoch enthält Vorschläge für die Reform des öffentlichen Schulwesens auf Grund der Erfahrungen in den Land-Erziehungsheimen. Mit diesem Buch sollte sich jeder Lehrer auseinandersetzen, der über die vier Pfähle seiner Schule und über das Geleise seines Fachunterrichts hinauszusehen für Berufs- und Standespflicht hält.

Barmen. G. Lorenz.

Ziehen, Julius, Volkserzieher. Biographische Studien zur Geschichte und zum System der Volkserziehung. Leipzig 1911. Quelle & Meyer. gr. 8°. VI u. 144 S. Mit 5 Porträts auf Tafeln. brosch. 3,40 M., geb. 3,80 M.

Die Wissenschaft der Volkserziehung ist bei uns noch in ihren ersten Anfängen begriffen und weit davon entfernt, als besondere Disziplin anerkannt zu

sein. Schon der nötige Überblick über das Gesamtgebiet volkserzieherischer Aufgaben und Möglichkeiten fehlt, praktische Versuche von Darstellungen des Gesamtgebietes der Volkserziehung sind so gut wie gar nicht vorhanden. Das vorliegende Buch stellt einen Versuch dar, diesem Mangel abzuhelfen. Der Verfasser, der bereits seit einer Reieh von Jahren in Wort und Schrift für den Gedanken einer alle Klassen und Altersstufen der Bevölkerung umfassenden Volkserziehung eintritt und in den Blättern der Comeniusgesellschaft (XI. Jahrgang, 1903, S. 83 ff.) einen Überblick über die verschiedenen Zweige der Volkserziehung gegeben hat, will hier nicht eine systematische Darstellung der Volkserziehung oder der ihr sich widmenden Wissenschaft geben, sondern zunächst nur Stimmung für dieses Forschungsgebiet machen und in die verschiedenen Gebiete volkserzieherischer Betätigung einführen. In der richtigen Erkenntnis, daß zur ersten Einführung in ein Gebiet des Wissens nichts zweckmäßiger ist als die Betrachtung von Lebensbildern, führt er uns in biographischen Skizzen eine stattliche Reihe großer Persönlichkeiten der verschiedensten Zeiten, Länder und Lebenskreise vor, von denen eine jede in irgendeiner Weise volkserzieherisch tätig gewesen ist. Irgendwelche politische oder kirchliche Rücksichten haben bei der Auswahl der Lebensbilder in keiner Weise mitgewirkt. Vertreter monarchischer Anschauungen kommen ebenso zur Geltung wie solche republikanischer Ideen, der Katholik gelangt ebenso zu Worte wie der Protestant, der Fürst wie der Mann des Volkes, der reiche Fabrikant wie der arme Landpfarrer. In bunter Reihe ziehen, um nur einige zu nennen, Lykurg und Perikles, Augustus, Justinian, Karl der Große, Calvin, Franklin, Oberlin, Zelter, Ludwig v. Vincke, Arnoldi, Wichern, List, Schulze-Delitzsch, Henri Dumont und Treitschke an uns vorüber; das Gemeinsame aller auftretenden Gestalten aber ist ihre Beziehung zu irgendeinem Teilgebiet der Volkserziehung. Vollständigkeit der biographischen Skizzen konnte und sollte in diesem Buche natürlich nicht erstrebt werden; aus dem äußeren Lebensgang der einzelnen Personen werden naturgemäß die Momente hervorgehoben, die zu ihrer volkserzieherischen Betätigung in Verbindung stehen.

Von hohem Werte sind die dem Werke beigegebenen Anmerkungen, die nicht nur auf die wichtigsten Erscheinungen der einschlägigen biographischen Literatur verweisen und die hauptsächliche Fachliteratur über das Gebiet der Volkserziehungswissenschaft verzeichnen, sondern auch den „Ausblick auf Parallelerscheinungen zu dem, wovon in den einzelnen Textabschnitten gehandelt ist", eröffnen wollen.

Das vorliegende Buch ist in ganz hervorragender Weise geeignet, in die verschiedenen Gebiete der Volkserziehung einzuführen. Es eröffnet den Ausblick auf eine unabsehbare Fülle von Problemen und beweist, an wie unendlich verschiedenen Stellen der Kulturentwicklung die Arbeit des Volkserziehers einsetzen kann. Der hier eingeschlagene Weg ist entschieden der beste und zweckmäßigste, um das vorläufig leider nur in einem kleinen Kreise vorhandene Interesse für Volkserziehung und Volkserziehungswissenschaft zu fördern und zu beleben und die Ziele der Volkserziehung weiteren Kreisen nahe zu bringen. Mit Freude und Dank wäre es darum zu begrüßen, wenn des Verfassers Sachkunde und Fleiß uns bald einen zweiten Band „Volkserzieher" bescherten.

Gotha. L. Mackensen.

Kuckhoff, Joseph, Moderne Erziehungsaufgaben höherer Lehranstalten. Hamm (Westf.) 1912. Breer & Thiemann. 55 S. 8°. 1 M. A. u. d. T. Frankfurter Zeitgemäße Broschüren. Band XXXI. Heft 8 u. 9. je 0,50 M.

Der Verfasser gehört zu denjenigen, denen die Erkenntnis aufgegangen ist, daß unsere höheren Schulen bisher zu einseitig für die intellektuelle Ausbildung gesorgt haben. Er zeigt, daß es vielmehr darauf ankomme, der Jugend durch Willensbildung eine Gesinnung zu geben, aus welcher staatsbürgerliche Tugenden erwachsen können. Ein vorzüglich geeignetes Mittel sieht er in der Selbstverwaltung und in einer vervollkommneten Organisation der einzelnen Schulgemeinde. Doch will er die Formen derselben nicht einfach von Amerika herübernehmen, sondern aus der deutschen Eigenart entwickeln. Wie aber in der deutschen Schule die Selbstverwaltung zu gestalten sei, das wird vortrefflich auseinandergesetzt und ins Konkrete verfolgt.

Ich habe die kleine Schrift mit Interesse in die Hand genommen, mit wachsendem Wohlgefallen gelesen und mit derjenigen Hochachtung aus der Hand gelegt, welche sich freut, auch zu anderen von dem Werte einer charaktervollen Erscheinung reden zu können. Die Schrift ist ausgezeichnet durch Tiefe und Klarheit der Grundbegriffe, zugleich aber auch durch praktischen Sinn: das ist echt pädagogischer, ja staatsmännischer Geist. Sein Gewährsmann ist vorzugsweise Fr. W. Foerster, aber es ist auch eine Pädagogik im Geiste von Münch und Matthias.

Königsberg i. Pr. A. Rausch.

Fortschritte der Psychologie und ihrer Anwendungen. Unter Mitwirkung von Privatdozent Dr. W. Peters herausgegeben von Dr. Karl Marbe, o. ö. Professor und Vorstand des Psychologischen Instituts der Universität Würzburg. 1. Band, 1. Heft. Leipzig und Berlin 1912. Verlag von B. G. Teubner. 82 S. gr. 8°. Band 12 M., einzelne Hefte 3 M.

Mit dem vorliegenden Hefte wird eine neue Zeitschrift eingeleitet, welche in zwanglos erscheinenden Heften Untersuchungen aus dem Gebiete der Psychologie bringen soll, und zwar wesentlich nur solche, die „experimentell oder statistisch fundiert sind". Das erste Heft enthält einen Aufsatz des Herausgebers mit dem Titel: „Die Bedeutung der Psychologie für die übrigen Wissenschaften und die Praxis"; angekündigt wird eine Arbeit zur Psychologie der Beobachtungsfehler und eine zur Psychologie der Zeugenaussagen; eine andere Arbeit wird sich mit den Schreibfehlern beschäftigen usw. Es sollen die psychologischen Gutachten von Prof. Marbe aus dem Prozeß wegen des Müllheimer Eisenbahnunglücks veröffentlicht werden, und der Herausgeber kündigt an, daß auch „weitere Arbeiten zur Nutzbarmachung der Psychologie für das Eisenbahnwesen in nicht ferner Zeit erscheinen werden".

Der Charakter einer experimentell-psychologischen Zeitschrift ist hierdurch hinreichend betont. Doch wird sich sogleich der Einwand erheben, daß an Zeitschriften dieser Art ein Mangel nicht fühlbar gewesen ist, und daß die psychologische Forschung einer neuen literarischen Pflegestätte nicht bedarf. — Diese Erwägung scheint auch den Herausgeber berührt zu haben, denn er ist

bestrebt, seiner Zeitschrift dadurch eine originelle Wendung zu geben, daß die „Anwendungen" der Psychologie mehr als bisher berücksichtigt werden sollen. Diese Anwendung psychologischer Forschungsergebnisse erstreckte sich auf die verschiedensten Wissenschaften. Der einleitende Aufsatz des Herausgebers enthält den Versuch, eine universelle Bedeutung der Psychologie für die Naturwissenschaft, die Medizin, die Sprachwissenschaft, für Literaturwissenschaft, Ästhetik, Geschichte, Pädagogik, Jurisprudenz, Nationalökonomie und Philosophie nachzuweisen.

Allein, man weiß, daß alle diese Gebiete der Wissenschaft nicht Gebiete der Psychologie sind, daß sie vielmehr gerade soweit objektive Wissenschaften sind, als in ihrem Inhalt und Gehalt die Beziehung auf das individuelle (psychologische) Subjekt entfällt. Es ist also ausgeschlossen, daß die Bedeutung der Psychologie für diese Gebiete der Erkenntnis „geradezu grundlegend" sei.

Für den objektiven Inhalt der Erkenntnis ist die Psychologie von durchaus sekundärer Bedeutung. Etwas anderes ist es, ob die Psychologie in der Entwicklung der Erkenntnis und in der Wirklichkeit des einzelnen Erkenntnisvorgangs die subjektiven Faktoren erkennt und aus ihrer Gesamtheit den Ablauf psychischen Geschehens zu abstrahieren und zu bestimmen vermag. Aber dann ist doch eben das S u b j e k t Gegenstand des Interesses und der Untersuchung und dieses bleibt in der Phänomenalität seines Verhaltens für den experimentellen Psychologen dasselbe, ob es sich nun um Naturwissenschaft, um Jurisprudenz oder um das Eisenbahnwesen handelt.

Die reichhaltige Aufzählung aller jener Gebiete menschlichen Wissens und menschlicher Betätigung kann uns also nicht davon überzeugen, daß es sich hierbei um ebensoviele Erweiterungen der psychologischen Erkenntnis und um bedeutungsvolle Anwendungen ihrer Ergebnisse handelt. Diese gelten nur in der eingeschränkten Rücksicht auf die subjektiven Momente, welche den Wissenschaften in ihrer Entwicklung noch anhängen und die noch eliminiert werden müssen. Selbst in denjenigen Wissenschaften, welche eine besondere Beziehung zum Individuum haben, wie z. B. die Psychiatrie und die Pädagogik, bedarf der Begriff der „Anwendung psychologischer Forschungsergebnisse" einer Korrektur.

Da das psychische Subjekt für die experimentelle Psychologie keineswegs eine konkrete Wirklichkeit, sondern das Produkt psychologischer Deutung ist, so ist sie hierin weder der Psychiatrie noch der Pädagogik überlegen. Denn jene gründet ihre Ergebnisse auf objektive und empirische Daten der Anatomie und Physiologie und diese beruht auf Begriffen, die ebenfalls aus den objektiven Wissenschaften abgeleitet werden. Für beide aber ist der Einzelfall lange ein „Experiment" gewesen, ehe die experimentelle Psychologie sich auswuchs, und beide konstituieren demnach den Begriff des Individuums mit sicheren Zeichnungen, von denen die experimentelle Psychologie nur lernen kann, die sie aber keineswegs ersetzen wird.

Man kann die mühsame psychologische Detailarbeit gewiß hochachten und an ihrem Orte für beachtenswert halten, aber man muß es ablehnen, daß der „psychologische Sachverständige" überall in Wissenschaft und Praxis eingreife, um durch sein „auf der Höhe der Zeit stehendes Urteil" alles erst auf solide Grundlagen zu bringen. Wir haben einigen grundsätzlichen Bedenken Ausdruck gegeben, die diesem Ansinnen entgegenstehen, und wir haben zu dieser Erörterung um so

mehr Anlaß, als der Verfasser der Abhandlung, auf die wir uns beziehen, von Nachdenklichkeiten irgendwelcher Art nirgends angefochten wird. Der Verfasser zählt alle möglichen Wissenschaften auf, findet, daß es überall für den experimentellen Psychologen etwas zu tun gibt und schließt daraus, daß eigentlich alle und jede Forschung von der experimentellen Psychologie abhängig sei.

Wir übergehen das Schlußkapitel dieser nicht sehr tief angelegten Abhandlung, in dem von Änderungen der Examensordnung, von den Einrichtungen und Bequemlichkeiten eines psychologischen Instituts und ähnlichen Dingen die Rede ist. Sind diese Erörterungen wirklich von allgemeinem und tieferem Interesse? Oder glaubt man, daß durch Praktikantenräume, Assistenten- und Direktorzimmer, durch die Werkstatt und das Sekretariat der Begriff einer Wissenschaft begründet werde?

Wir enthalten uns eines Urteils über die Zukunft dieser Zeitschrift; aber wir finden, daß dieses erste Heft nichts mehr als den Geist äußerlicher Betriebsamkeit widerspiegelt.

Hensel, P., Rousseau. Sammlung „Aus Natur und Geisteswelt". 180. Bändchen. 2. Auflage. 1912. B. G. Teubner. 100 S. kl. 8°. 1,25 M.

Die zweite Auflage dieses kleinen Werkes, ein fast unveränderter Abdruck der ersten Auflage, gibt uns Anlaß, auf eine gute Arbeit über Rousseau hinzuweisen. Der Verfasser zeichnet uns den seltsamen Menschen in den wesentlichen Äußerungen seiner Natur, alle Züge vereinigt zu einem Bilde von eindringlicher Geschlossenheit. Daran schließt sich eine Analyse der Hauptwerke Rousseaus und eine zusammenfassende Darstellung seiner Lehren unter den Titeln: Geschichtsphilosophie, Rechtsphilosophie, Erziehungslehre, die Nouvelle Heloise, Religionsphilosophie. Der Verfasser zeigt die Eigenart der Problemstellung Rousseaus und die tiefe Genialität seiner philosophischen Gedankenführung. Ohne aufdringliche Systematik von begrifflichen Zusammenhängen wird der Leser mit der Philosophie Rousseaus soweit bekannt, daß er die große Wirkung dieses Denkers begreifen kann. Zu diesem Verständnis helfen die kurzen Bemerkungen des Verfassers über die Zeit, zu der Rousseau in Gegensatz trat.

Der Verfasser nimmt Rousseau als einen Lehrer im Ideal und Vorläufer des deutschen Idealismus für die deutsche Kultur besonders in Anspruch. Das vorliegende Buch wird dazu beitragen, ein Erbe zu erwerben, das wir besitzen sollen.

Hamburg. Johannes Paulsen.

Orelli, K. von, Die philosophischen Auffassungen des Mitleids. Eine historisch-kritische Studie. Bonn 1912. Marcus & Weber. 219 S. 6 M.

Orelli hat eine sehr gründliche Arbeit geliefert, in der mit Geschick ein großes Material verarbeitet ist: die Belesenheit Orellis ist imponierend. Im ersten, historischen Teil führt er die philosophischen Lehren über das Mitleid vom Altertum bis zur jüngsten Gegenwart vor; der systematische Teil stellt dann sachlich geordnet die Lehren zusammen. Kritische Bemerkungen finden sich selten, eine eigene Theorie hat Orelli auch nicht durchgeführt. Gern hätte ich die Berücksichtigung

der indischen Philosophie und der Ansichten Richard Wagners gesehen. Als Ziel einer weiteren Verarbeitung des hier gesammelten Stoffes möchte ich vorschlagen, die hier gesondert vorgeführten Theorien mit der Weltanschauung und der persönlichen Art der Denker in Beziehung zu setzen und die Zusammenhänge der Mitleidslehren mit den verschiedenen Epochen der Menschheitsentwicklung überhaupt aufzuweisen. Das würde eine große Verinnerlichung ergeben und einen wesentlichen Beitrag zur Gesamtgeschichte des Geistes bedeuten. Aber das, was Orelli jetzt geleistet, ist schon etwas Geschlossenes und verdient vollste Anerkennung.

Kant, Laienbrevier. Eine Darstellung der Kantischen Welt- und Lebensanschauung für den ungelehrten Gebildeten aus Kants Schriften, Briefen und mündlichen Äußerungen zusammengestellt von Dr. Felix Groß. 2., verbesserte Auflage. München 1912. Bruckmann. 220 S. kl. 8°. 2,80 M.

Es ist wirklich erfreulich, daß dieses hübsche Büchlein nach drei Jahren in neuer Auflage erscheinen kann — das beweist seinen Wert und die Tatsache, daß Kant in weiten Kreisen gelesen wird. Der Begründer des modernen Denkens ist aus der transzendenten Höhe herabgestiegen, er gilt nicht mehr als schlechthin unverständlich. Die Zusammenstellung von Groß ist auch wirklich geschickt — sie steht würdig neben der von Raoul Richter im Inselverlag. Die Einteilung in die Gruppen Wissen, Schauen, Glauben, Wirken, Leben schließt sich an Kants eigene Gliederung an. Die Auswahl bringt durchweg leichter verständliche Stellen und öfters Stellen, die einem sonst leicht entgehen. Das Nachwort führt aus, wie es für Kant das Hauptziel war, die großen Kulturgebiete (Moral, Religion, Wissenschaft und Kunst) zu sondern und in sich zu begründen, damit sie, ohne sich zu stören, die Einheit der Kultur begründen können. Gern hätte ich gesehen, wenn Groß die Aufmerksamkeit auf die entscheidendste Tat Kants gelenkt hätte: auf die Lehre von dem Aktivitätscharakter unseres Geistes und von dem Ungenügen der rein theoretischen Vernunft. — Der Herausgeber hat soeben im Inselverlag den ersten Band einer Ausgabe von Kants sämtlichen Werken erscheinen lassen — das ist eine wertvolle Ergänzung des Breviers.

Münster i. W. Otto Braun.

Wielands gesammelte Schriften. Herausgegeben von der deutschen Kommission der Königlich preußischen Akademie der Wissenschaften. I. Abteilung: Werke. X. Band. Abderiten, Stilpon, Danischmend. Herausgegeben von Ludwig Pfannmüller. 511 S. Berlin 1913. Weidmannsche Buchhandlung. 10 M.

Jahrgang VIII S. 395, Jahrgang X S. 117 und 549, Jahrgang XI S. 209 und Jahrgang XIII S. 48 sind die ersten 8 Bände von Wielands gesammelten Schriften besprochen; in rascher Folge tritt der neunte in die Öffentlichkeit.

Die Abderiten, in denen Wieland deutsche Erlebnisse unter griechischer Maske verspottet und die wohl in erster Reihe seiner Werke stehen, sind ja allgemein auch literarischen Laien bekannt; die Geschichte des Weisen Danischmend und der drei Kalender liegen schon mehr im Nebel und tauchen daraus hervor, wenn wir an den „Goldnen Spiegel" und seine in orientalisches

Kostüm gekleideten politischen Gedanken denken, deren Fortsetzung der Danischmend bildet. Der goldene Spiegel führt ja auch den Titel: „Die Geschichte der Könige von Scheschian." Danischmend repräsentiert sich als „ein Anhang zur Geschichte von Scheschian" *cum notis Variorum*, unter denen wir Wielandsche Belesenheit aus allen Jahrhunderten anzustaunen gezwungen werden. — Der Stilpon aber war mir ganz unbekannt. Es ist nämlich ein patriotisches Gespräch über die Wahl eines Oberzunftmeisters von Megara, in welchem es darum zu tun ist, ob Lampus oder Gorgias oder Megillus Oberzunftmeister in der kleinen Republik Megara werden soll; Stilpon ist ein Philosoph, die Genossen des Gesprächs sind die beiden Ratsherren Kleon und Eukrates, die es gut mit ihrem Vaterlande meinten, zumal wenn sie wohl verdauten, gut schliefen und keine besondere Ursache hatten, fünf für gerade gelten zu lassen. Das Gespräch ist nicht lang, aber im ganzen erbaulich.

Schulz, Hans, Deutsches Fremdwörterbuch. Erster Band A—K. XXIII u. 416 S. Straßburg 1913. Karl J. Trübner. geh. 8,20 M.

Ein historisches Fremdwörterbuch hat uns bis heute gefehlt. Hans Schulz, ein Schüler Kluges, versucht es uns zu geben. Das Fremdwort ist ja in seiner Entstehung leichter zu fassen als der heimische Wortschatz, da es durchsichtiger und lösbarer ist als unsere deutschen Wörter, die in altersgraue, von den Nebeln vorgeschichtlicher Tage umhüllte Zeiten reichen. Eine eingehendere Besprechung muß vorbehalten werden, bis das Ganze vorliegt; was sich bis jetzt darbietet, zeigt, daß der Verfasser mit scharfem Auge eine Fülle von guten Entdeckungen gemacht und daß er sie zu historischen Bildern geschickt zu formen verstanden hat. Auch die Vollständigkeit dürfte an den meisten Stellen restlos erreicht und die Angaben über das Alter zuverlässig begründet sein. Wo der Verfasser nicht alles gefunden, was er finden wollte, muß man das mit Bedauern ansehen, aber auch mit dem Mitgefühl, das jeder kennt, der bei historischen Tatsachen nicht bis zu dem allerersten Ausgangspunkt hat gelangen können. Wieviel schwerer als bei Tatsachen, ist das aber bei den leichtbeschwingten Worten, bei denen man oft nicht weiß, woher ihr leichter Flug genommen ist. — Alles, was an Hilfsmitteln sich bot, hat der Verfasser offenbar benutzt, aber nicht bequem ohne erneute Prüfung ausgeschlachtet. Mit Spannung darf man dem zweiten Bande entgegensehen. Dann soll eine Gesamtprüfung noch einmal auf das treffliche Buch zurückkommen.

Berlin. A. Matthias.

Prinz, Karl, Martial und die griechische Epigrammatik. 1. Teil. Wien u. Leipzig 1911. Alfred Hölder. 88 S. 2 M.

Der Versuch, Martial mit der griechischen Epigrammatik zu vergleichen, kann nicht das Ziel im Auge haben, die durch Lessing, Jacobs und Friedländer aufgewiesenen direkten Nachbildungen erheblich zu vermehren, muß sich vielmehr darauf beschränken oder, besser gesagt, dahin erweitern, die selbständige Verwertung und Umformung der von Martial aus griechischen Epigrammatikern übernommenen Motive aufzuzeigen. Dieser reizvollen Aufgabe unterzieht sich Prinz mit Geschick. In diesem ersten Teile behandelt er einleitend diejenigen

Epigramme Martials, die sich noch als eigentliche Aufschriften geben; es kommen vor allem die Bücher Xenia und Apophoreta in Betracht, deren Gedichte sämtlich als Aufschriften zu Saturnaliengeschenken gedacht sind, weniges aus den übrigen Büchern; am zahlreichsten sind noch die Grabschriften. Dann läßt Prinz die Behandlung des größten und wichtigsten Teils der Martialepigramme folgen, der skoptischen: mehr als die Hälfte der Bücher I—XII zeigt diesen Charakter. Gleichartiges ist in der Epigrammenpoesie der älteren, alexandrinischen Zeit wenig erhalten, mehr aus der Kaiserzeit: das Erhaltene genügt aber, um vereinzelt direkte Nachahmung bei Martial, meist natürlich nur Übereinstimmung der Motive zu erweisen. Als unmittelbare Muster Martials werden Phanias, Antiphilos von Byzanz, Antipatros von Thessalonike, besonders oft Lucilius kenntlich. Auch für die Geschichte des Epigramms liefert Prinz' Untersuchung Ergebnisse, wie z. B. durch die Feststellung, daß Nikarchos höchstwahrscheinlich v o r Martial anzusetzen ist (S. 67), nicht minder für Interpretation und Textkritik (S. 22, 2 zu M. X 77. 23 zu I 47. 40, 3 zu II 79. 48, 2 zu X 54). Die Besprechung der stofflichen Übereinstimmungen ordnet Prinz nach sachlichen Rubriken (Spottepigramme auf Stände, typische Figuren, Schwächen und *vitia* der Menschen, Unsitten, Liebe und Ehe, Sittenstrenge und Heuchelei, körperliche Fehler, einzelne Gegenstände und Örtlichkeiten). Ergänzend stellt Prinz (S. 78) zusammen, welche Motive Martials bei den Griechen fehlen; meist sind diese spezifisch römischen Verhältnissen oder eigenen Erlebnissen, teils auch römischen Dichtern wie Catull, Horaz, Ovid entnommen. Andererseits hat Martial manches bei den Griechen sich findende Motiv verschmäht (S. 83). Und wo Martial wirklich als Nachahmer erscheint, gibt er den bei den Griechen oft ganz wesenlos, rein typisch erscheinenden Gestalten durch Einzelzüge individuelles Gepräge, als wenn er bestimmte Persönlichkeiten im Auge hätte, bald das griechische Vorbild erweiternd, bald kürzend. Endlich bespricht Prinz (S. 84) die Übereinstimmung Martials und der Griechen in Verwendung rhetorischer Kunstmittel (*ambiguum*, ἀπροσδόκητον u. a.) zur Erreichung des γελοῖον, wobei Martial sich nicht selten den Griechen überlegen zeigt (wie er z. B. die Hyperbel viel seltener und geschmackvoller als jene braucht). — Man sieht der Fortsetzung von Prinz' Arbeit mit Interesse entgegen.

Münster. K. M ü n s c h e r.

Delavanne und **Hausknecht,** P a r l o n s e t c o m p o s o n s. Sprech- und Aufsatzschule; Sprechübungen und Musterstücke zur Erweiterung des Wortschatzes, zur Förderung der Sprechfertigkeit und zur mündlichen Vorbereitung französischer Aufsätze. Heidelberg 1912. Winters Universitätsbuchhandlung. Heft I bis 4. 5,80 M.

Die Aufsatzschule fesselt von vornherein durch ihre Eigenart. Sie liefert uns nicht eine Zusammenstellung von Abhandlungen aller Art, die aus Musterschriftstellern mehr oder weniger glücklich gewählt und nach bestimmtem Plane geordnet dargeboten werden, auch keine trockne Sammlung von Aufsatzdispositionen, die dem Lehrer und dem Schüler das Aufsuchen von Stoff erleichtern sollen; die Aufsatzschule führt uns vielmehr mitten in einen lebendigen, anschaulichen und anregenden französischen Unterricht hinein und zeigt uns, wie aus diesem der Auf-

satz herauswächst oder herauswachsen soll. Die Verfasser behaupten nicht, daß der Weg, den sie gehen, der allein richtige ist; ein geschickter und gewandter Lehrer, der die französische Sprache und den Unterrichtsstoff gründlich beherrscht, wird auch noch andere Wege gehen können, als derjenige ist, den die Verfasser einschlagen. Allein ein jeder, der die in Form und Druck hübsch ausgestatteten Einzelhefte sorgfältig prüft, wird überrascht sein von der Fülle und der klüglich und praktisch getätigten Wahl des Stoffes. Auch Sprache und Stil sind sorgfältig gewahrt, und der ganze Geist, der das Werkchen durchweht, wirkt außerordentlich wohltuend und belebend auf deutsche Lehrer und Schüler, in deren Hand es gelegt wird. Ich habe im letzten Schuljahre in Oberprima Versuche mit den beiden ersten Heften angestellt und darf mir daher erlauben, die Aufsatzschule aufs wärmste zu empfehlen.

Der französische Aufsatz muß sich an den französischen Unterricht anlehnen, sei es an die Klassen- oder Privatlektüre, sei es an Gegenstände der Anschauung, und das Geheimnis zum Gelingen des französischen Aufsatzes liegt daher ganz in der mündlichen Vorbereitung — in der Vorbereitung in französischer Sprache. Der französische Aufsatz ist nach Ansicht der Verfasser — und ihr wird jeder beistimmen, der den französischen Unterricht auf der Mittel- und Oberstufe zu erteilen hat — die Niederschrift des französisch Durchgesprochenen, des französisch mündlich Erlebten. Und nun sehe man zu, wie gewandt und didaktisch richtig die Verfasser Anschauungsstoffe behandeln, die ganz im Bereiche des Unterrichts liegen: *Bonaparte au passage du Grand-Saint-Bernard, d'après le tableau de Louis David* oder *Guillaume Ier proclamé Empereur d'Allemagne, d'après A. de Werner*, oder, geradezu hervorragend behandelt, *Notre monnaie* und *les instruments qui servent à mesurer le temps*. Nicht minder glücklich sind poetische Stoffe behandelt und gerade solche, die selbst einem geschickten und erprobten Lehrer manche Schwierigkeiten bieten, wie Victor Hugos *Les deux Iles* oder das hübsche Sonett des Dichterphilosophen Sully-Prudhomme: *Le Rendez-vous*, ferner François Coppées *La Grève des Forgerons*. Nicht minder glücklich und lehrreich werden La Fontainesche Fabeln, Szenen aus Dramen Racines, Victor Hugos, Rostands behandelt; überall erkennt man die geschickte Hand von Lehrern, die didaktisch gewandt und im Unterricht auf der Oberstufe erfahren und erprobt sind. Auch manche durch durchsichtige Anordnung ausgezeichnete Prosastücke aus Taine, Rousseau, Daudet und anderen Schriftstellern werden dargeboten, um zu zeigen, wie aus ihnen ein guter französischer Aufsatz entstehen kann. Auch die Abhandlungen: *De la composition française* und *la Lettre française* sind recht lehrreich und für den Unterricht ganz brauchbar. Sinnentstellende Druckfehler sind mir nicht aufgefallen; nur muß es in Heft 2, Seite 11, Zeile 10 Mac-Mahon heißen statt Bazaine.

Düsseldorf. Jacob Masberg.

Le Bourgeois, F., Mes années d'apprentissage. Livre de lecture pour l'étude du français commercial. Première partie. Leipzig 1911. G. A. Gloeckner. VI u. 152 S. gr. 8°. geb. 2,40 M.

Le Bourgeois bezweckt die Einführung des angehenden Kaufmanns in das Handelsleben und zugleich in die Handelssprache Frankreichs. In der Form einer

zusammenhängenden Erzählung (mit eingestreuten Briefen) stellt er die in Paris verbrachten Lehrjahre eines deutschen Kaufmanns dar und macht dadurch den an sich trockenen Stoff gefälliger und fesselnder. So unterscheidet sich das Buch wesentlich von den zahlreicheren älteren kaufmännischen Lesebüchern mit rein wissenschaftlichem Inhalt. Die zum großen Teil als Gespräche behandelten Stoffe, die im schriftlichen Gebrauch der Sprache vervollkommnen und zur Konversation anregen wollen, sind dem Geschäftsleben entnommen. In den leichteren Themen des I. Teils wird man in die am nächsten liegenden Handelsangelegenheiten (das Handelshaus und sein Personal, die wichtigsten Handelsgeschäfte, Buchführung usw.) eingeführt. Als unentbehrliche Ergänzung des Textes stellen sich die *annotations explicatives et complémentaires* dar, in denen eine Masse von Erläuterungen aller Art untergebracht ist, die für die eigentliche Erzählung einen zu schweren Ballast bedeutet hätten. Auf ihnen und dem Texte selbst baut sich das *Questionnaire récapitulatif* auf: eine Wiederholung der bereits durchgenommenen Abschnitte und eine Unterlage für die Unterhaltungen. Aus der Praxis sind wohl auch die nützlichen Aufgaben zu schriftlichen Arbeiten erwachsen. Ein voraussetzungsloses französisch-deutsches Wörterbuch unterstützt die häusliche Vorbereitung des Schülers. Verschiedene gute Bilder vermitteln die Anschauung. Das Buch, das mich in Form und Inhalt sehr anspricht, empfiehlt sich auch durch besonders schönen Druck und vornehme Ausstattung. Es wird sich an Handelshochschulen und in den oberen Klassen aller kaufmännischen Schulen mit gutem Erfolg verwenden lassen.

Boewe, Heinrich, et **Delauney, Aug.,** Manuel de lectures courantes. Leipzig 1910. Dürr. gr. 8°. 116 S. geb. 1,40 M.

Man sieht es den Stoffen des für die Oberklassen von „Bürger-, Mittel- und Realschulen" bestimmten *manuel* auf den ersten Blick an, daß ein erfahrener Pädagoge, der die Bedürfnisse seiner Schüler kennt, und ein Franzose, der mit seinem Land und seiner Sprache gründlich vertraut ist, bei der Auswahl zusammenwirkten. Die einzelnen abwechslungsreichen Abschnitte der Hauptteile *L'école, La maison de famille, La vie à la campagne, Un petit voyage en France*) unterscheiden sich vorteilhaft durch den interessanten, wirkliches Leben darstellenden Inhalt von der trocknen Art, wie diese Materie in der Mehrzahl der gleichen Zwecken dienenden Übungsbücher behandelt wird. So gefallen Kapitel wie: *Un accident dans la rue, Au bureau de poste, Médecin et hôpital, Institutions de prévoyance et d'utilité publique* besonders. Eigenartig und lehrreich sind: *Ce que raconte un livre, . . . une pelisse*, gleichsam kleine Musteraufsätze. Ein umfangreiches *vocabulaire* (S. 71—116) schließt das Buch, das in den letzten Stücken auch größere Anforderungen in sprachlicher Hinsicht an den Schüler stellt. Es wird ohne Zweifel den jugendlichen Leser fesseln und in manche Verhältnisse und die Umgangssprache Frankreichs einzuführen helfen.

Bornecque, Henri, et **Röttgers, Benno,** Recueil de morceaux choisis d'auteurs français. Livre de lecture consacré plus spécialement au XIX^me^ siècle et destiné à l'enseignement inductif de la littérature française

moderne et contemporaine. Édition en trois parties. Berlin 1911. Librairie Weidmann. Première partie: Les 17me et 18me siècles. X u. 183 S. Notes 47 S. — Deuxième partie: Le 19me siècle. I. Le Romantisme. X u. S. 185 bis 353. Notes 50 S. — Troisième partie: Le 19me siècle: II. La Période du Réalisme. III. La Période contemporaine. X u. S. 355—499. Notes 44 S. Jeder Teil geb. 2 M.

Von dem mit lebhaftem Beifall aufgenommenen Recueil (Monatschrift IX, 205) liegt jetzt ein unveränderter Neudruck vor. Wahrscheinlich aus praktischen Gründen ist das umfangreiche Werk in drei Bände zerlegt worden.

Gall, W., Livre de récitation. Frankfurt a. M. 1910. Moritz Diesterweg. 78 S. geb. 1 M.

Mit dieser anspruchslosen, aus langjähriger Praxis hervorgehenden Sammlung will der Herausgeber, Direktor einer höheren Mädchenschule, jedenfalls in erster Linie der Lektüre an diesen Schulen dienen. 28 Autoren sind vertreten, verschiedene mit leichten und schwereren Stücken. Das Ganze ist methodisch, mit Gedichtchen für den Anfangsunterricht beginnend, auf sieben Jahre verteilt. Der Anhang bringt auch Dichtungen des 16. Jahrhunderts (von Marot, Ronsard, Malherbe), von deren Lektüre bei der beschränkten Zeit meines Erachtens auf Schulen abzusehen ist. An ihre Stelle hätten einige Lyriker ersten oder zweiten Ranges der letzten dreißig Jahre zu Worte kommen können. Weiter bietet der *recueil* in französischer Sprache alles Wissenswerte über die französische Metrik und völlig ausreichende biographische Notizen (S. 64—78). Zu billigen ist, daß die zum großen Teil bekannten Gedichte mit keinem Kommentar versehen sind. Dem Lehrer muß auch ohne solche Hilfe die Erklärung zugetraut werden.

Wingerath, H., Volkswirtschaftliche Musterstücke in französischer Sprache. Zur Ergänzung der neusprachlichen Lektüre auf der Oberstufe von Handelsschulen, Oberrealschulen und Realgymnasien. Cöln 1912. M. Du Mont-Schauberg. 8°. Vorwort u. 40 S. 0,60 M.

Die in der 9. Auflage von Wingeraths Choix de lectures françaises à l'usage des écoles secondaires; Teil II: Classes moyennes (vgl. über die 8. Auflage Monatschrift VII, 382) den Anhang bildenden volkswirtschaftlichen Lesestücke liegen hier im Sonderabdruck vor als Ergänzung der neusprachlichen Lektüre an Anstalten, die sich dieser Chrestomathie nicht bedienen. Die Berücksichtigung solcher Stoffe in der französischen und englischen Lektüre ist eine bereits vor Jahrzehnten ausgesprochene Forderung. Die Auswahl der 20 gemeinverständlichen und in leichter, klarer Sprache verfaßten Stücke *(But et utilité de l'économie politique; Histoire et nature de la monnaie* u. a.*)* ist mit pädagogischem Geschick getroffen. Aufgenommen sind auch die drei Kaiserlichen Botschaften zugunsten der Arbeiterklasse in Deutschland (1881 und 1888). — Keinerlei Fußnoten und Anmerkungen. Das Heftchen hat überall eine freundliche Beurteilung gefunden.

Düsseldorf. W. Bohnhardt.

Ferrero, Guglielmo, Die Dichter Roms. Kulturbilder aus „Größe und Niedergang Roms". Mit einem Bildnisse Ferreros und einem Nachworte von Walther Lohmeyer. Stuttgart 1911. Julius Hoffmann. 97 S. kl. 8°. geh. 1 M., in Pappband 1,80 M.

Die lebensfrischen Bilder, die Ferrero in seinem sechsbändigen Werke „Größe und Niedergang Roms" von römischen Dichtern und ihren Werken entwirft, erscheinen hier, aus dem politischen Zusammenhange losgelöst, als selbständiges Bändchen. Behandelt werden in fünf Kapiteln Lukrez und Catull, Vergil, Horaz, das Theater unter Augustus, die Elegiker und Ovid. Als Meister der Darstellung erweist sich Ferrero auch in diesen Skizzen, die, gewandt und geistreich, lebhaft und anschaulich geschrieben, wahre Kabinettstücke eleganter Schilderung genannt werden können. Was Ferrero hier bietet, sind keine wissenschaftlichen Abhandlungen, sondern mehr literarische Feuilletons — als solche wollen diese Bilder genossen und gewürdigt sein, den Maßstab strenger wissenschaftlicher Kritik darf man nicht überall an sie legen. In den Werken der Dichter erblickt Ferrero überall den Ausdruck der Zeitströmungen und Zeitstimmungen, ein Spiegelbild der politischen und sozialen, wirtschaftlichen und religiösen Probleme ihrer Zeit. Dabei ist es denn nicht wunderbar, wenn bei der eigenartigen Geschichtsauffassung Ferreros auch diese Kulturbilder in einem zum Teil recht eigenartigen Lichte erscheinen. So wird Lukrez, in dessen Gedicht über die Natur Ferrero das großartigste Werk der lateinischen Literatur erblickt, neben Lukullus gestellt: ist dieser, den Ferrero mit Napoleon vergleicht, der Begründer des Imperialismus auf politischem Gebiete, so verkörpert jener die imperialistische Idee im Reiche des Gedankens, sein Werk einen der machtvollen Vorstöße seiner Zeit in der Richtung auf Erhabenheit, Kraft und Erkenntnis. Catulls Lieder spiegeln die große sittliche und soziale Krisis der Republik wider, die Aeneis ist eine poetische Verherrlichung der damaligen Renaissancebestrebungen auf dem Gebiete der Moral und der Religion, eine dramatisch belebte Geschichtsphilosophie in Versen, die den langen Werdegang eines großen Volkes wiedergibt. In den Dichtungen des Horaz interessieren Ferrero besonders die Widersprüche, von denen des Dichters politische und moralische Lebensauffassung und sein religiöser Glaube voll waren, jener Widerspruch, mit dem Horaz bald im Anschluß an altrömische Überlieferung die Lehre von der Sittenstrenge, bald im Anschluß an seine griechischen Vorbilder die lachende Philosophie des Genusses predigt. Auch die erotische Dichtung eines Properz, Tibull und besonders Ovid wird in erster Linie unter dem Gesichtspunkte ihrer Wirkung auf den römischen Staat und die römische Gesellschaft betrachtet: sie zerrüttete nicht nur die Grundlagen der alten Familienmoral und der Familie selbst, sondern eröffnete unter Anrufung des Eros jene antimilitaristische Propaganda, die in den nächsten drei Jahrhunderten nicht eher ruhen sollte, als bis das Reich dem Ansturm der Barbarei wehrlos preisgegeben war.

Wenn man auch den Ausführungen Ferreros durchaus nicht immer zustimmen und manche seiner literarischen Auffassungen ebenso ablehnen wird wie viele seiner historischen Meinungen, so wird man doch dem Herausgeber Dank wissen für seine Zusammenstellung, deren Lektüre bei der Frische der Darstellung einen wirklichen Genuß bietet.

Gotha. L. Mackensen.

Willemsen, Heinrich, Die Römerstädte in Südfrankreich. Streifzüge durch die Provincia Gallia Narbonensis. Mit 18 Bildern und 1 Karte. Gütersloh 1911. C. Bertelsmann. 81 S. 8°. (Gymnasialbibliothek, herausgegeben von Prof. Hugo Hoffmann. 54. Heft.) 1,60 M., geb. 2,10 M.

Der Band ist eine wertvolle Bereicherung der „Gymnasialbibliothek". Die Schilderung des Landes und der antiken Bauten beruht durchaus auf eigener Anschauung des Verfassers. Dabei verfügt er aber über das ganze Rüstzeug der gelehrten Arbeit, und so wenig aufdringlich die Gelehrsamkeit uns in diesen „Streifzügen" entgegentritt, so wohl gegründet und so ausgebreitet ist die Kenntnis der wissenschaftlichen Grundlagen, auf denen Verfasser seine Darstellung aufbaut. Wir erhalten daher nicht nur eine Beschreibung der Städte und ihrer Denkmäler, sondern ein lebendiges und anschauliches Bild des kulturellen Werdeganges des französischen Rhonegebiets und der inneren Zusammenhänge seiner uralten Geschichte.

Nachdem Verfasser in den beiden ersten Kapiteln das Land mit seinen natürlichen Verhältnissen und Hilfsquellen sowie die geschichtlichen Anfänge bis auf Cäsar betrachtet hat, rollt er im dritten Abschnitt — weitaus dem längsten — das Bild seiner Kultur vor uns auf; ganz besonders eingehend werden die fünf großen Mittelpunkte Vienna, Arausio, Arelate, Massalia und Nemausus behandelt. Verfasser tut wohl daran, daß er nicht „die einzelnen Seiten und Beziehungen des Lebens hintereinander" betrachtet, sondern „in der Form einer Wanderung durch die wichtigsten Orte" die glanzvollen Reste antiker Herrlichkeit vor uns erstehen und zu uns reden läßt: sie vermitteln uns so Zug um Zug ein Bild der kulturellen Zusammenhänge. Und diese sind gerade auf diesem klassischen Boden von besonderer Bedeutung. Ist es doch ein Gebiet ältester Kolonisation, und diese Siedlung des hellenischen Kulturvolkes an der damals entlegenen Küste war „eine Tat von tiefgehenden Folgen, die die Kultur der Barbarenvölker des westlichen Europa wesentlich beeinflußt hat". (Übrigens scheint mir durch verschiedene Umstände die Annahme nahegelegt zu sein, daß vor den ionischen Phokäern bereits der phönizische [und karthagische] Handel die dem Verkehr überaus günstige Stelle Massalias in seinen Kreis gezogen hat; jedenfalls ist dieser Stadtname weder griechisch, noch scheint er einheimisch, d. h. ligurisch zu sein.) Die Verschmelzung des Hellenischen mit dem Römischen ist dann späterhin kaum irgendwo so innig, sicher nirgendwo so eigenartig gewesen, wie gerade in diesem bevorzugten Mittellande des Verkehrs zwischen Nord und Süd, dieser gallischen „*provincia*" schlechthin, die in der Kaiserzeit sich auch aller Kunst und Wissenschaft öffnete, und die überaus zahlreichen Denkmäler, in denen römische Zielbewußtheit mit griechischer Anmut sich paart, reden noch heute eine lebendige und eindrucksvolle Sprache. Auch im Wesen und Aussehen der Bevölkerung hat sich das Griechentum merkwürdig deutlich erhalten: ein Punkt, dem Verfasser gebührende Aufmerksamkeit schenkt; „überall begegnet die griechische Rasse unverfälscht, unverkennbar durch die Regelmäßigkeit der Gesichtszüge, durch Körperbau und Haltung, in der ruhigen Schönheit der Bewegung." In der späteren Kaiserzeit war dann diese Gegend durch ihre völkerverbindende Industrie und Handelstätigkeit eine Hauptmittlerin des christ-

lichen Gedankens; besonders Arelate (Arles), die spätere Burgundenhauptstadt, tritt mehr und mehr in den Vordergrund. Es stand mit Trier, der „*secunda Roma*", in lebhaftem Austausch, und nach dessen Niedergang (infolge der Germanenstürme) wurde es sogar Sitz der römischen Verwaltung für Gallien. Trotz der Schläge, die das Land in den Jahrhunderten der Völkerwanderung und der Araberangriffe erlitt, hat es seine Eigenart nie verloren; hier hat ja auch das Rittertum, das höfische Leben der Burgen, erhellt vom Glanze der Troubadourpoesie, seine erste und schönste Blüte erlebt.

Besondere Anerkennung verdienen die trefflichen Bilder (18 an der Zahl, dazu 1 Karte); sie sind recht deutlich und charakteristisch, besonders die Vollbilder; sie stellen dar die Triumphbogen von Arausio und Glanum, die Venusstatue von Arelate, den sogenannten Hippolytussarkophag und christliche Grabsteine derselben Stadt, sowie das (für die hellenistische Kultur charakteristische) Grabdenkmal der Julier, das in die gleiche Reihe mit der Igeler Säule gehört.

Wenn Verfasser im Geleitwort hofft, sein Buch möge „Liebe und Bewunderung für die großen Lehrer Europas empfänglichen Herzen mitteilen", so teilen wir diese Hoffnung und erblicken im Buche ein berufenes Mittel dazu.

Münster. Franz Cramer.

I. Quellensammlung zur deutschen Geschichte. Herausgegeben von E. Brandenburg und G. Seeliger. Leipzig und Berlin. Teubner. 1. Die Quellen zur Geschichte der Entstehung des Kirchenstaates. Von Joh. Haller. Doppelheft. XVI u. 260 S. 8°. 1907. 3,60 M. — 2. Quellen zur Geschichte des Investiturstreites. Von E. Bernheim. 2 Hefte. VI u. 104 S.; 88 S. 1907. 2,60 M. — 3. Die deutschen Parteiprogramme. Von F. Salomon. 2 Hefte. VIII u. 112 S.; VI u. 136 S. 1907. 3 M. — 4. Die politischen Testamente der Hohenzollern. Von G. Küntzel und M. Hass. 2 Hefte. VI u. 94 S.; VI u. 155 S. 1911. 3,80 M. — 5. Briefe und Aktenstücke zur Geschichte der Gründung des Deutschen Reiches (1870/71). Von E. Brandenburg. 2 Hefte. VI u. 94 S.; 147 S. 3,80 M.

II. Voigtländers Quellenbücher. Leipzig 1912. R. Voigtländers Verlag. 1. Die ersten deutschen Eisenbahnen. Von Fr. Schulze. 64 S. 8°. 0,60 M. — 2. Brandenburg-Preußen auf der Westküste von Afrika 1681—1721. Vom großen Generalstabe. 98 S. 0,80 M. — 4. Ausgewählte Briefe des Feldmarschalls Lebrecht von Blücher. Von Fr. Schulze. 80 S. 0,60 M. — 5. Die Kämpfe mit Hendrik Witboi 1894 und Witbois Ende. Von Th. Leutwein. 69 S. 0,60 M. — 6. Die Belagerung, Eroberung und Zerstörung der Stadt Magdeburg 1631. Von O. von Guericke. 83 S. 0,70 M. — 7. Die Straßenkämpfe in Berlin 1848. Von H. von Meyerinck. 91 S. 0,70 M. — 9. u. 10. Deutschlands Einigungskriege 1864—1871 in Briefen und Berichten der füh-

renden Männer. Von H. Kohl. I. Teil. 1864. 82 S. 0,70 M. II. Teil. 1866. 144 S. 1 M. — 11. Pomponius-Mela, Geographie des Erdkreises. Übersetzt und erläutert von H. Philipp. I. Teil. Mittelmeerländer. 91 S. 0,70 M.

III. Bernhard Erdmannsdörffer, Kleinere historische Schriften. 2 Bände. XXVI u. 178 S.; 244 S. 8°. I. Band: Der Große Kurfürst. II. Band: Biographische und historische Aufsätze. (= Deutsche Bücherei 120/125.) Verlag Deutsche Bücherei. Otto Koobs. Berlin W. 57. geh. 3 M., geb. 3,80 M.

Welchem Zweck dient die Benutzung geschichtlicher Quellenwerke im Schulunterricht? Nicht dem, aus ihnen den geschichtlichen Stoff zu gewinnen, die Tatsachen zu ermitteln. Das hieße, den Betrieb des historischen Seminars in die Schule verlegen; eine solche Quellenverwertung verbleibt dem Forscher; für den Schüler könnte sie nur einmal ganz gelegentlich versucht werden (vgl. meine Ausführungen in dieser Monatschrift VII 217 u. IX 59/60). Im Schulunterricht dient vielmehr die geschichtliche Quelle zur Belebung des erarbeiteten Stoffes, zur Veranschaulichung der mitgeteilten Ereignisse, zur Charakterisierung der Persönlichkeiten, zur Illustration der kulturgeschichtlichen Verhältnisse. Dabei wird sich der Lehrer selbst in der wörtlichen Mitteilung von Quellenstellen aus den verschiedensten Gründen — z. B. wenigstens in den oberen Klassen schon infolge des Mißverhältnisses, in dem die dem Geschichtsunterricht gestellten Aufgaben zu der ihm zugebilligten Stundenzahl stehen — große Beschränkung auferlegen müssen; er wird vielfach nur Hinweise, Anregungen geben können, auf die private Arbeit der Schüler sich stützen müssen. Daraus ergibt sich, daß die Schülerbibliothek — vor allem der oberen und mittleren Klassen — reichlich versehen sein muß mit Quellenbüchern, am besten in mehreren Exemplaren. Zu den Quellen rechne ich, wie schon die Titelangabe zeigt, für den Schüler getrost auch unsere modernen klassischen Geschichtswerke, deren Lektüre, für den Schüler oft anregender als die der Quellen selbst, zu fördern nicht minder Aufgabe des Geschichtsunterrichts ist.

Nach diesen notwendigen Vorbemerkungen ergibt sich die Benutzbarkeit der vorliegenden Sammlungen von selbst. Die Quellensammlung zur Deutschen Geschichte will ausgesprochenerweise die Grundlage bilden für Untersuchungen in historischen Seminarien. Das hindert nicht, daß nicht vereinzelte Bändchen auch unter den Gesichtspunkt der in der Schule möglichen Quellenverwertung fallen. Ich nenne als solche die musterhafte Ausgabe der politischen Testamente der Hohenzollern. Bei der Behandlung des Großen Kurfürsten, Friedrich Wilhelms I., Friedrichs des Großen werden sie mit Erfolg benutzt werden. Diese persönlichen Auslassungen dienen zur Charakteristik der Art und der Politik derer, die sie getan, besser als weitläufige Ausführungen und haften in der Seele des Hörers. Auch auf das erste Heft der Quellen zur Geschichte des Investiturstreites möchte ich ausdrücklich aufmerksam machen: es enthält die Aktenstücke zur Geschichte Gregors VII. und Heinrichs IV.

Durchaus dem Schulbedürfnis dienen die unter II und III genannten Bücher. Ich weiß kaum ein besseres Hilfsmittel, um unsere Schüler mit den Werken unserer großen modernen Geschichtsschreiber bekannt zu machen, als die von der Deut-

schen Bücherei herausgegebenen biographischen, politischen, historischen Schriften eines Treitschke, Lenz, Marcks, Hintze, zu denen sich in den vorliegenden Bändchen Erdmannsdörffer gesellt. Das Unternehmen übertrifft die zahlreichen anderen Sammlungen, die meist nus Proben von Darstellungen verschiedener Historiker vereinen, dadurch, daß es umfassendere Kenntnisse desselben Schriftstellers bzw. desselben Werkes vermittelt. Es kommt ihnen mindestens gleich an Wohlfeilheit, die die Anschaffung für Schülerbibliotheken und für den einzelnen Schüler ohne weiteres ermöglicht. Druck und Papier sind im Vergleich mit den früheren Bänden erheblich besser geworden.

In Voigtländers Quellenbüchern endlich wird ein umgekehrtes Verfahren eingeschlagen von dem, das Gustav Freytag in seinen „Bildern aus der deutschen Vergangenheit" befolgt. Während dieser seine quellenmäßig erarbeitete Darstellung zum Schlusse zu beleben pflegt durch Mitteilung des Berichts eines Augenzeugen, so bilden in den Voigtländerschen Bänden die zeitgenössischen Berichte den eigentlichen Inhalt, der nur, wo das nötig erscheint, eingeleitet oder in etwa ergänzt wird durch den Herausgeber. Im VI. Bändchen z. B. bekommt der Leser aus der Feder des Magdeburger Ratmanns und Bauherrn Otto von Guericke als eines einwandfreien Augenzeugen einen Bericht, wie es im Mai 1631 bei der Belagerung und Eroberung der Stadt zugegangen ist: es ist klar, der Bericht des Zeitgenossen wird zugleich zu einem wertvollen Kulturbild aus dem Dreißigjährigen Kriege überhaupt. Oder in Band 10 führen uns nicht weniger als 51 Briefe, Berichte und sonstige Auslassungen der führenden Persönlichkeiten den Krieg von 1866 vor Augen und ermöglichen es dem Leser, die Dinge mitzuerleben, anstatt sie sich bloß erzählen zu lassen. Glücklich die Jugend, der solcher Lesestoff geboten wird! Daß sie den gebotenen benutzen kann, dafür hat der Verlag durch die Billigkeit der Bändchen, die trotzdem gut ausgestattet sind, gesorgt; daß sie ihn wirklich benutze, dafür sorge Elternhaus und an ihrem Teile auch die Schule!

Elberfeld. Wilh. Meiners.

Klöden, Karl Friedrich von, Die Quitzows und ihre Zeit. Aus Anlaß des 500 jährigen Bestehens der Hohenzollernherrschaft in der Mark bearbeitet und herausgegeben von Hermann Engelmann. Berlin-Lichterfelde. Edwin Runge. brosch. 5 M., geb. 6,50 M.

Das vierbändige Werk „Die Quitzows und ihre Zeit" machte bei seinem ersten Erscheinen vor nunmehr 76 Jahren den Namen seines Verfassers, Klöden, mit einem Schlage bekannt. Von den einen mit Liebe, ja Begeisterung gelesen, erfuhr es von manchem Historiker lebhaften Widerspruch, so daß der Verfasser dem 4. Bande ein Nachwort mitgab, in dem er sein Verfahren darstellte, falschen Auffassungen entgegentrat. Ganz freilich wird er selbst nicht davon überzeugt gewesen sein, den Vorwurf, sein Werk sei mehr Roman als wissenschaftlich-sachliche Historie, entkräftet zu haben. Klöden meint, seine Tätigkeit müsse wie die des Wiederherstellers eines historischen Gemäldes beurteilt werden, der sich bemüht, „vor allem die Linien des alten Bildes in ursprünglicher Reinheit wiederzufinden". Das heißt aber den Standpunkt der Beurteilung verschieben! Die Art, wie die Ereignisse jener für die brandenburgische Geschichte gewiß bedeutsamen 50 Jahre

von 1373 ab um die Brüder Dietrich und Johann von Quitzow gruppiert werden, wobei Dietrich das Hauptinteresse beansprucht, wie Lücken der Überlieferung ausgefüllt werden, wie endlich den Quitzows, insbesondere Dietrich, für all ihre Räubereien und Schlägereien ein hohes Ziel (S. 566; man beachte auch die den ritterlichen Räubern angedichtete Sentimentalität, S. 588, und Philosophie, S. 621 u. ö.) zugeschrieben wird, das ist tatsächlich nichts anderes als Dichtung. Diese Erzählung aber gewährt keinen reinen Genuß: sie wird oft durch Schilderungen, die an Scott erinnern, unterbrochen; bald nimmt das private Schicksal einzelner Ritter, bald die hohe deutsche oder gar internationale Politik, bald die Lokalpolitik kleinster Gemeinwesen das Interesse in Anspruch. Dabei werden die Nähte zwischen den Stücken recht sorglos noch geradezu aufgezeigt: „Wir verlassen ihn jetzt und wenden uns zu . . .“ ist die häufig wiederkehrende Form der Verbindung. Worin der Wert des Werkes von Klöden liegt, was ihm seinen Platz in der geschichtlichen Literatur errungen hat und wohl auf lange sichern wird, ist zweierlei: einmal die genaue Kenntnis der Quellen, der beschreibenden sowohl wie der Urkunden, verbunden mit ausgezeichneter Beherrschung der Einzelheiten, dann aber die bewundernswert genaue Kenntnis von Land und Volk der Mark. Einige kulturhistorische Gemälde, wie die Schilderung des Ritterlebens (S. 16 ff.) und die offenbar auf Thomas Platters Lebensbeschreibung beruhende Darstellung des Scholarentums (S. 337 ff.) haben in ihrer typischen Art nichts eigentlich und ausschließlich Märkisches. Andere Abschnitte dagegen, wie das 23. Kapitel des I. Abschnitts (S. 165 ff.) mit der Schilderung der alten Weihnachtsfeier und des Zauberkrams der zwölf Nächte, das 31. Kapitel des II. Abschnitts (S. 383) mit der Aufzählung alter Tänze u. v. a. m. zeigen doch eine intime Vertrautheit mit Geschichte und Leben des märkischen Volkes; und auf Schritt und Tritt merkt man genaueste Lokalkenntnis. So liegt der Wert des Werkes mehr in den vielen Einzelheiten; ein Gesamtbild erhält man bei der Fülle der Gesichte nicht, jedenfalls aber nicht die recht idealisierte Gesamtauffassung von den Quitzows, die Klöden gern vermitteln möchte.

Auch der Herausgeber dieser neuen, als Volks- und Jugendausgabe gedachten Bearbeitung verhilft uns nicht dazu. Zwar hat er „vor allem Wiederholungen vermieden, zu weitschweifige Gespräche gekürzt und nur solche Teile ganz ausgeschieden, die mit der Geschichte der Mark bloß in losem Zusammenhange stehen oder die, wie der Verfasser (Klöden) sie nennt, ‚nur ein Produkt der Phantasie, angeknüpft an damalige Zustände‘, sind. Die Quellennachweise sind als für ein Volks- und Jugendbuch überflüssig fortgelassen worden“; stehen geblieben sind sie nur im Text S. 349, S. 400, S. 438, S. 713. Immerhin aber umfaßt das Werk noch 814 engbedruckte Seiten, die, ohne jedes Inhaltsverzeichnis, in 4 großen Abschnitten („Der Quitzow Werden“ S. 5—188, „Der Quitzow Macht und Größe“ S. 189—398, „Der Quitzow Fall und Strafe“ S. 399 bis 624, „Der Quitzow Unglück und Versöhnung“ S. 625 bis 812; ein Anhang bringt „einige Notizen über den Wert der

im Buche erwähnten Münzen") eine lange Reihe meist recht bedenklicher, ja geradezu unehrenhafter Händel der Quitzows und ihrer Gesellen aufzählen. Sollte das Buch außer durch seinen anerkennenswert niedrigen Preis sich als Volks- und Jugendbuch durchsetzen, so hätte, wie es S. 269 geschieht, weit stärker zusammengezogen werden müssen; so ist zu befürchten, daß seine Wirkung auf die Mark Brandenburg beschränkt bleibt. Auch der Stil hätte einer gründlichen Durcharbeitung bedurft; Wendungen wie „dazu war Dietrich nicht abgeneigt" (S. 622), Sätze wie „die Kugel traf den Turm, in welchem er hinabstieg, daß er in seinen Grundfesten bebte" (S. 542), die laxe Behandlung von „um zu" (besonders auffällig S. 771, Z. 5 v. u., aber auch sonst oft) wird man der Jugend kaum als Muster guten Stils empfehlen wollen. Auch sonst hätte eine Verbesserung Klödens — und wäre es auch nur in einer Anmerkung — sich mit echter Pietät wohl vertragen; S. 167 wird „Hertha" als eine ehemals wirklich verehrte Gottheit angesehen; S. 168 steht zweimal „Wehrwolf"; S. 741 wird gar der Ortsname „Vierraden", dem lateinischen „*mulinum ad quattuor rotas*" zufolge, als „4 Räder" gedeutet! Die Zeichensetzung ist durchweg wenig sorgfältig, jedenfalls sehr unmodern. An Druckfehlern merke ich an: S. 59, Z. 20 v. u. „diesponibel"; S. 156, Z. 3 v. o. „ober" statt „oben"; S. 209, Z. 20—22 v. o.; S. 350, Z. 7 v. u. „Magisträte"; S. 427, Z. 11 v. o.; S. 488, Z. 13 v. o. „nicht" statt „sich"; S. 490, Z. 1 v. o. „haftig" statt „heftig"; S. 501, Z. 8 v. u. „dieser" statt „diese" (Grammatik!); S. 541, Z. 7 v. o. „nach gerade" statt „nachgerade"; S. 671, Z. 13 v. u.; S. 703, Z. 13 v. u.; S. 712, Z. 6 v. u. (Druckfehler oder Grammatik?); S. 743, Z. 23 v. u. „Briefen" statt „Briesen"; S. 771, Z. 22 v. u.; S. 787, Z. 23 v. o. (oder Grammatik?!).

Elberfeld. Adolf H. Eggers.

Gildemeister, Otto, Aus den Tagen Bismarcks. Politische Essays. Herausgegeben von der literarischen Gesellschaft des Künstlervereins in Bremen. Zweite vermehrte Auflage. 314 S. Leipzig 1913. Quelle & Meyer. 6 M.

Als wir in den oberen Klassen des Gymnasiums waren, haben wir staatsbürgerliche Erziehung auf unsere Weise getrieben. Wir lasen gute Zeitungen, zuzeiten auch wohl einmal eine schlechte und unterhielten uns darüber klug und dumm, wie es kam. Daß wir Zeitungen eifrig lasen, verdankten wir unserem Geschichtslehrer Wilhelm Wiedasch, aber auch der Zeit (Ende der sechziger Jahre), durch die ein großer Geist ging — es waren die Tage Bismarcks. Daß wir möglichst gute Zeitungen lasen, dafür sorgte in Privatgesprächen ebenfalls jener Lehrer. Er machte uns immer wieder auf die Weserzeitung aufmerksam und auf die Leitartikel, die am Donnerstag und Sonntag in ihr erschienen und die Otto Gildemeister schrieb, der Senator und sogar mehrmals Bürgermeister von Bremen und schließlich auch Bundesratsmitglied war und es nicht unter seiner Würde hielt, auch einmal Journalist zu sein, d. h. zur staatsbürgerlichen Erziehung von alt und jung an seinem Teil beizutragen. Von diesen Leitartikeln sind in dem vorliegenden Buche eine

Auswahl wieder abgedruckt. Wenn sonst Leitartikel nur Stunden-, allenfalls Tageswert haben, hier liegen Äußerungen vor, die schon bei ihrem Entstehen und Erscheinen Dauerwert besaßen, weil die Gedanken, die in ihnen niedergelegt sind, nicht mit dem Tage verfliegen. Vom August 1866 setzen sie ein, im August 1898, nach dem Tode des großen Kanzlers, verstummen sie. Kaum eine der großen Fragen aus großer Zeit bleibt unberührt, und von den Persönlichkeiten jener Zeit lebt eine große Zahl in unserem Geiste wieder auf. Gildemeisters Worte über diese Fragen und Personen reden zu uns, als Staatsbürgern und als Menschen in einer Sprache, deren formale Seite uns ebenso zu fesseln vermag, wie der Inhalt, aus dem eine Harmonie der höchsten Bildung spricht, wie sie heutzutage immer seltener wird, weil die Größe der Anschauung von hoher Warte zu uns spricht und weil wir nicht mehr auf dieser Warte stehen. Kein Buch hat mich seit langer Zeit so lebhaft in die Tage hinein versetzt, da es „Frühling wurde in deutschen Landen".

Eins habe ich nur bedauert, daß es nicht möglich war, aus frühester Werdezeit deutscher Größe, aus dem Beginn der sechziger Jahre mehr Aufsätze zu bringen. Sollte das nicht noch für die Zukunft ins Auge zu fassen sein?

Jedenfalls ist das Buch, wie es daliegt, ein rechtes, echtes Jugendbuch für unsere Primaner. Möchten sie diese „Leitartikel" mit derselben Freude lesen, wie wir es getan in den Zeiten, da Kaiser und Reich vor uns erstand in Bismarcks Tagen.

Otto von Bismarck. Setzen wir Deutschland in den Sattel. Reden aus den Jahren 1847—1872. Herausgegeben von Eugen Kalkschmidt. Mit einem Bildnis von Franz v. Stuck. XXIV u. 301 S. München und Leipzig o. J. Einhorn-Verlag. kart. 1,75 M.

Otto von Bismarck. Am Steuer des Reiches. Reden aus den Jahren 1874—1890. Herausgegeben von Eugen Kalkschmidt. Mit einem Bildnis aus dem Jahre 1884. X u. 332 S. München und Leipzig 1908. Einhorn-Verlag. kart. 1,75 M.

Bismarcks Art und Bismarcks Kämpfe spiegeln sich nirgends so klar und ziehen nirgends so greifbar an uns vorüber als in seinen Reden, diesen besten Quellen politischer Weisheit und staatsmännischen Könnens. Die 13 Bände Bismarckscher Reden kann nicht jeder sich anschaffen und kann man nicht als eine Art von politischem Brevier mit sich führen. Eine gute Auswahl in freundlichem Taschenformat, wie wir sie hier vor uns haben, tut deshalb gute Dienste. Verbindender historischer Text geht geschickt den einzelnen Reden voraus. In das Ganze führt eine anregende Einleitung „Bismarck als Redner" ein.

Berlin. A. Matthias.

Fragen der Elementargeometrie. Aufsätze von U. Amaldi, E. Baroni usw., gesammelt und zusammengestellt von **F. Enriques.** 1. Teil. Die Grundlagen der Geometrie. Deutsche Ausgabe von H. Thieme. Leipzig 1911. B. G. Teubner. X u. 366 S. geb. 10 M.

Auf dem Kongreß in Mailand (September 1911) hat die Internationale Mathematische Unterrichtskommission u. a. die Frage der Strenge im mathema-

tischen Unterricht der höheren Schulen behandelt. Zur Kennzeichnung des Standpunktes, den die höheren Schulen der verschiedenen Länder zur Axiomatik einnehmen, wurden vier Verfahren unterschieden, ein rein-logisches, ein empirisch-logisches, ein erst anschaulich, dann allmählich mehr deduktiv vorgehendes, schließlich ein rein anschaulich-experimentelles Verfahren. Die Verhandlungen ergaben, daß die beiden Extreme nirgends vertreten sind, soweit höhere Schulen in Frage kommen. Die Forderung aber ergab sich deutlich, daß man vom Lehrer an höheren Schulen unbedingt eine Bekanntschaft mit den verschiedenen Möglichkeiten der Stellungnahme verlangen muß. Damit war es nun in Deutschland bis vor kurzem recht schlecht bestellt. Wir haben zwar die Hilbertschen Grundlagen als Typus eines rationalen Systems der Geometrie, aber es fehlt die Beziehung zum Unterricht. Das klassische Land für solche Dinge ist Italien. Zwar zählen die Schulbücher von Enriques, d' Ovidio, Veronese — die Verfasser haben es uns selbst in Mailand erklärt, — auch nicht zur rein logischen Gruppe, sondern lassen immer die Anschauung nebenhergehen. Aber die Möglichkeit für den Lehrer, sich mit der modernen Axiomatik bekannt zu machen, ist von diesen Büchern aus viel leichter als von unseren, in der Grundlegung fast durchweg etwas veralteten Lehrbüchern. Da ist es nun sehr erfreulich, wenn zu den ganz wenigen Büchern, die wir für eine Verständigung mit der Axiomatik von der Schulgeometrie aus hatten — besonders dem zweiten Band von Weber-Wellstein — jetzt die *Questioni* von Enriques getreten sind. Die zweite Hälfte dieses Werkes, von H. Fleischer übersetzt, lag ja schon seit 1907 vor. Dem Übersetzer der ersten Hälfte, H. Thieme, der als Kenner der Grundlagen der Geometrie wie auch der italienischen Schulbuchliteratur wie kaum ein zweiter zu dieser Aufgabe geeignet war, lagen die einzelnen Artikel der italienischen Ausgabe in Neubearbeitungen im Manuskript vor. Diese Artikel sind die folgenden:

An der Spitze stehen zwei Abhandlungen von F. Enriques selber, die eine über die philosophische Bedeutung der Fragen, die sich auf die Grundlagen der Geometrie beziehen, die andere mit einigen Bemerkungen zum Unterricht in der wissenschaftlichen Geometrie. Dann berichtet U. Amaldi über den Begriff der Geraden und der Ebene, A. Guarducci über Kongruenz und Bewegung, G. Vitali über Anwendungen des Postulats der Stetigkeit in der elementaren Geometrie. Es folgen die drei sehr interessanten Artikel von U. Amaldi über die Lehre von der Äquivalenz, d. h. der Flächengleichheit von Vielecken und der Inhaltsgleichheit von Polyedern, von dem verstorbenen G. Vailati über die Lehre von den Proportionen und schließlich von dem gleichfalls inzwischen verstorbenen R. Bonola über die Parallelentheorie und über die nichteuklidischen Geometrien. Derselbe Bonola hat bekanntlich den gleichen Gegenstand mehr mit Betonung und breiterer Ausführung der geschichtlichen Entwicklung in einem besonderen in der Sammlung Wissenschaft und Hypothese erschienenen Buche, Die nichteuklidische Geometrie, behandelt.

H. Thieme hat sich in seiner sehr glatt lesbaren Übersetzung genau an seine Vorlagen gehalten. In Einzelheiten hätte er sich wohl Freiheiten erlauben dürfen, jedenfalls in den Literaturnachweisen. Von Enriques *Problemi della Scienza* hätte die deutsche Ausgabe genannt werden können, von

Hilberts Grundlagen der Geometrie die neueste Auflage, nicht die im Buchhandel nicht mehr erhältliche Festschrift; Verweise auf das fusionistische, jetzt auch in einer deutschen Übersetzung von Treutlein zugängliche Werk von Lazzeri-Bassani (S. 22), auf die Bücher des Dänen Bonnesen (S. 24), des Engländers Perry (S. 21 ff.) wären vielleicht manchem Leser erwünscht gewesen. Doch das sind natürlich Nebensächlichkeiten. — Es ist sehr zu wünschen, daß das Buch in Lehrerkreisen recht viel gelesen wird. Die Forschungen über die Grundlagen der Geometrie werden hier elementar und immer mit Rücksicht auf die Schulgeometrie vorgetragen. Und die Kenntnis dieser Dinge ist für die Schulmathematiker dringend nötig, nicht etwa, damit eine richtige Axiomatik den Anfangsunterricht beherrsche, sondern damit der Quartaner vor einer falschen bewahrt bleibe.

Barmen. W. Lietzmann.

Ebner, F. Prof. Dr., Technische Infinitesimalrechnung (Differential- und Integralrechnung) mit besonderer Berücksichtigung der Anwendungen. Berlin 1912. Otto Salle. II u. 172 S. 45 Figuren im Text. geh. 2,40 M.

„Das .... Buch ist aus Vorträgen entstanden, die der Verfasser" (Oberlehrer an der Kgl. höheren Maschinenbauschule zu Aachen) „wiederholt vor Ingenieuren und Technikern der Praxis gehalten hat, und die den Zweck verfolgten, die Absolventen der technischen Mittelschulen an der Hand ihnen naheliegender Beispiele in das Gebiet der Differential- und Integralrechnung einzuführen." So sagt der Verfasser am Anfang des Vorworts. Daß der Mathematiker an technischen Mittel- (und Hoch-) -schulen seine Lehren so viel als möglich durch technische und naturwissenschaftliche Beispiele aus dem Erfahrungskreise seiner Hörer erläutern, also selbst sich deren Kenntnis erwerben müßte, wird wohl nicht bestritten. Doch auch dem Mathematiker an den „allgemein" bildenden höheren Schulen wünschte ich, wenn er Infinitesimalrechnung betreibt, eine reichhaltige Kenntnis solcher Beispiele. Davon bringt das Buch die Gleichung der elastischen Linie, die Bestimmung der kritischen Daten des gasförmig-flüssigen Zustandes, die Fehlerrechnung, die ungedämpften Schwingungen, die Schubkurbelbewegung, die astatischen Punkte eines Pendelregulators, den kritischen Mündungsdruck des strömenden Dampfes, den Integraph, das Polarplanimeter, die statischen und Trägheitsmomente, die Seilreibung, die Träger gleicher Festigkeit, den Stromkreis mit Selbstinduktion, die Entropie der Gase und Dämpfe, die Kettenlinie, die Biegungslinie, die Knickung von Stäben, die gedämpften und erzwungenen Schwingungen. Wer sich über diese Anwendungen schnell orientieren will und wem die guten Bücher von Perry-Fricke, Nernst und Schönfließ usw. zu teuer sind, der kaufe das genannte Buch. Der eigentliche Lehrgang der Infinitesimalrechnung darin hält sich ungefähr auf der Höhe der vielen Dutzende von Werken ähnlichen oder kleineren Umfangs, die über diesen Gegenstand im letzten Jahrzehnt erschienen sind, bleibt aber in der sprachlichen Darstellung hinter dem Durchschnitt zurück. Das Buch ist nicht für unsere höheren Schulen bestimmt, daher wird es überflüssig sein, in dieser Zeitschrift auf Einzelheiten einzugehen.

Düren. Walter Schmidt.

Dannemann, Friedrich, Wie unser Weltbild entstand. Die Anschauungen vom Altertum bis zur Gegenwart über den Bau des Kosmos. Stuttgart 1912. Kosmos, Gesellschaft der Naturfreunde, Franckhsche Verlagshandlung. 98 S. 8°. brosch. 1 M., geb. 1,80 M.

Der Verfasser wandert den langen Weg mit dem Leser, auf dem die Menschheit sich ihr Bild von dem Makrokosmos geschaffen hat. Dabei treten naturgemäß die Erfolge der Astronomie in den Vordergrund. Doch hätten unseres Erachtens die Physik und Chemie etwas mehr berücksichtigt werden müssen. Auffällig erscheint mir, daß von den Ergebnissen der Geologie kein Gebrauch gemacht wird. Die Erde ist doch nun einmal der einzige Planet, den wir sorgfältigst zu studieren haben; sie hat uns ja wohl auch genug zu forschen gegeben und unser Weltbild nach mancher Richtung mit bestimmenden Konturen abgegrenzt.

Die Darstellung und die Art der Behandlung scheint mir in gewisser Beziehung ein Zeichen der Zeit zu sein, und es verlohnt sich vielleicht, über diese Sache ein Weniges zu reden.

Der Verfasser weiß sehr wohl, daß seine Leser zwar das bekannte „große Interesse an naturwissenschaftlichen Dingen" nehmen, daß alle seiner Leser auch eine Menge „Kenntnisse" besitzen, und doch sieht er sich genötigt, bei den einfachsten Dingen und gerade bei diesen bei dem Leser nichts vorauszusetzen: wenigstens nicht das, was der Leser einer Kosmogonie braucht: Vorstellung. Dannemann spricht es direkt aus, wie jämmerlich es gerade darum bei den „Gebildeten" bestellt ist.

Welcher „Kulturmensch" der „Moderne" hat von den Grundtatsachen der Himmelsbewegungen eine klare Vorstellung? Müßten wir uns nicht eigentlich schämen, die wir so stolz auf unsere ins Riesige gewachsene Technik sind, wenn wir sehen, wie einst die Anschauung der Vorgänge am Himmel allen Gebildeten Gemeingut gewesen ist, wo heute selbst an hervorragender Stelle stehende Männer und Frauen eine klägliche Unkenntnis verraten würden, die man, sagen wir, nach Tatsachen fragte, welche die Ansicht von der Planetennatur der Erde begründen! Solche Überlegungen haben den Verfasser dann gezwungen, eine gewisse Zersplitterung in sein Buch hineinzutragen, von seinem geraden Wege abzuweichen und erst einmal mit dem Leser Beobachtungen am Himmel zu machen, damit der Leser die Bausteine erst einmal in die Hand bekomme, aus denen sich die Nachbildung des Weltgebäudes aufbaut. Wer ist schuld an diesem Fehlen der Vorstellung? Ich kann die Worte S. 33 und allgemeiner im Vorwort nur jedem Lehrer zur Beherzigung empfehlen, wo Dannemann den Grund hierfür angibt: „Vorstellung wird uns durch den Unterricht eingeimpft, und die Gründe, auf die sie sich stützt, werden weniger deutlich erkannt als erlernt. Oder in der Einleitung: „In unserer Erziehung überwiegt heute noch das Erlernen, das Sichaneignen fertiger Ergebnisse." Diese Seite des Büchleins ist dem Referenten die interessantere gewesen, daß der Verfasser versucht hat, nicht Kenntnisse dem Leser aufzupfropfen, sondern ihm zur Vorstellung zu verhelfen! Denn darüber, daß man auf 100 Seiten keine Entwicklungsgeschichte der Erkenntnis des Weltalls schreiben kann, ist sich jeder klar. Das vom Verfasser geschickt Ausgewählte ist aber in dem obigen Sinne einer

Erziehung des Lesers zum eigenen Sehen gut dargestellt. Das ist der springende Punkt: Wir sind heute in naturwissenschaftlicher Lektüre überfüttert mit Büchern, die den Leser mit fertigen Kenntnissen und Erkenntnissen nudeln. Ihre Folge war, daß sich jeder, der einiges gelesen hatte, auf seine naturwissenschaftliche Gelehrsamkeit was zugute tat. Die Gegenströmung hat seit wenigen Jahren eingesetzt: Erwerben soll der Leser heute, statt besitzen, besonders unsere Schüler! Nicht Gelehrte, sondern Forscher sind alle großen Naturwissenschaftler gewesen, und nur durch Forschen kann man das. Denn nichts kümmerlicher als ein „Gelehrter", ein Mensch, dem etwas gelehrt ist, ein wandelndes Lexikon. Forschen soll unsere Jugend, ihre Augen aufhalten und sehen lernen. Dazu wird ihnen Dannemanns Büchlein ein wenig helfen können, wenn es ihm in der Schülerbibliothek zur Verfügung steht. Wenn ich etwas an dem Büchlein noch hervorheben möchte, so ist es die philosophische Schulung, die der Verfasser bei der Behandlung der Grundlagen zeigt. Wenn er sich auch an die Relativitätstheorie (die bisher noch niemand ausführlich volkstümlich darzustellen gewagt hat) zum Schluß in einer Note heranmacht, so fallen in der Kürze die Bemerkungen für den uneingeweihten Leser viel zu orakelhaft aus. Der Vermerk hätte wohl auch fortbleiben können, da es sich ja doch hauptsächlich um das astronomisch erkannte Weltall in dem Büchlein handelt.

Dillenburg. Franz Rusch.

Ohmann, a) Die Verhütung von Unfällen im chemischen und physikalischen Unterricht, mit besonderer Berücksichtigung der deutschen Volksschulen. Berlin 1912. Winckelmann u. Söhne. V u. 80 S. 8°. kart. 1,20 M.

b) Merktafel zur Verhütung von Unfällen. Im gleichen Verlag. Preis der Tafel auf starkem Karton 0,50 M.

Der durch seinen „Leitfaden der Chemie" und durch zahlreiche Veröffentlichungen besonders in der Zeitschrift für physikalischen und chemischen Unterricht wohlbekannte Verfasser hat durch das kleine Büchlein eine gewiß schon von vielen unangenehm empfundene Lücke ausgefüllt. Mit Recht sagt er in seinem Vorwort, daß in bezug auf genaue Kennzeichnung eines gefährlichen Experimentes oder gar die Mittel zur Verhütung der Gefahr nicht bloß die gewöhnlichen Lehrbücher, sondern selbst größere Experimentierbücher vielfach versagen. Um so dankbarer ist es zu begrüßen, daß hier einmal der Versuch unternommen wird, für die Anfangsstufe nicht bloß die Experimente, sondern überhaupt alles das zusammenzustellen, was im naturwissenschaftlichen Unterricht irgendwie Gefahr bringen kann.

Das Buch ist zwar zunächst mit besonderer Rücksicht auf die Volksschulen geschrieben, wird aber jedem Anfänger im Experimentieren überhaupt gute Dienste leisten. Es zerfällt in zwei verschieden lange Teile. Der erste enthält auf 8 Seiten „Allgemeine Anweisungen und Winke" zur Verhütung von Unfällen. Sie sind übersichtlich in Gruppen zusammengestellt, durch Sperrdruck sind die Stichwörter hervorgehoben. Vielleicht ist anstatt der unter Nr. 5 für gewisse Versuche empfohlenen Schutzbrille aus Glas, die eventuell bei einer Zertrümmerung die Augen

noch stärker gefährden kann, eine leicht aus feiner Drahtgaze herzustellende bisweilen noch vorzuziehen. — Der zweite Teil bespricht auf etwa 70 Seiten die einzelnen Versuche, welche irgendwie bei unvorsichtiger oder unzweckmäßiger Ausführung Gefahr bringen können. Von den beiden Abschnitten dieses Teils behandelt der erste die Chemie, der zweite die Physik. Naturgemäß ist der erste der bei weitem umfangreichere. Die Versuche sind im wesentlichen so zu Gruppen zusammengestellt, wie sie bei einem methodisch fortschreitenden Unterricht aufeinander folgen würden. Zunächst kommen die Versuche mit Schwefel, dann die mit Sauerstoff, Wasserstoff, mit Natrium und Kalium, die mit der Chlorgruppe und dann die mit Phosphor. Ein besonderer Abschnitt ist den Kohlenstoffverbindungen gewidmet und ein weiterer faßt „sonstige Unfallsmöglichkeiten" (Lötrohrversuche, Azetylen usw.) zusammen. In der Physik geben nur einige Versuche aus der Wärmelehre, der Akustik und der Elektrizitätslehre, sowie einige Luftpumpenversuche Anlaß zu besonderen Vorsichtsmaßregeln.

Der Wert des Buches liegt besonders darin, daß überall da, wo bei Ausführung eines Versuchs irgendeine Gefährdung der Schüler oder des Lehrers möglich ist, nicht bloß auf die eigentliche Ursache der Gefahr deutlich hingewiesen wird, sondern ein oft auch recht einfaches Mittel sie zu vermeiden angegeben wird. Eine ganze Reihe von Kunstgriffen aus der reichen Erfahrung des Verfassers und die zweckmäßige Handhabung der wichtigsten Apparate lernt der Leser bei den sehr sorgfältigen und ausführlichen Beschreibungen nebenbei kennen. Aus diesem Grunde dürfte sich das Büchlein auch gut für die Schülerbibliotheken unserer höheren Schulen eignen. Gerade die Versuche aus der Chemie werden erfahrungsgemäß von unseren Schülern am liebsten zu Hause wiederholt. Daß trotz des billigen Preises die Beschreibungen durch eine ganze Reihe guter Figuren unterstützt werden, darf nicht unerwähnt bleiben.

Vielleicht mag bei dem einen oder anderen Versuche die Gefahr etwas überschätzt sein, wie bei dem Sprengen der Eisenbomben durch gefrierendes Wasser, doch wird man den Einwand gelten lassen müssen, daß lieber etwas zu viel Vorsicht geübt werden soll als zu wenig.

Die im Anschluß an das Buch herausgegebene, zum Aufhängen an der Wand eingerichtete „Merktafel zur Verhütung von Unglücksfällen" (Format 22×54 cm) sollte in keinem Lehrzimmer fehlen, in welchem experimentiert wird. Wie oft hat nicht schon ein verkehrtes Zugreifen eines Schülers Unheil angerichtet, ehe der Experimentierende zu einer Belehrung Zeit fand. Die Tafel orientiert die Schüler auch da, wo der Lehrer nicht Anlaß hatte zu warnen, schon im voraus, und auch der Lehrer wird durch sie von Zeit zu Zeit an die wichtigsten Vorsichtsmaßregeln erinnert.

Pankow. O. Freese.

Remsen, Ira, Einleitung in das Studium der Chemie. Bearbeitet von Dr. Karl Seubert. 4. Auflage. Tübingen 1909. Laupp. kl. 8°. XVI u. 437 S. Lb. 7 M.

Obwohl die deutsche chemische Literatur keinen Mangel an methodisch gut durchgearbeiteten Einführungen in das Studium der Chemie hat, behauptet die

„Einleitung" von Ira Remsen schon in der vierten Auflage ihren Platz. Sie verdankt dies offenbar den Vorzügen, die sie mit anderen naturwissenschaftlichen Werken der englischen Literatur gemein hat, der wissenschaftlich exakten Feststellung des Tatsächlichen, der planmäßigen Gewöhnung an wissenschaftliches Denken und der klaren, ausführlichen Schreibweise. Die Stoffauswahl, die durch den Herausgeber mehrfach ergänzt und verändert ist, bezweckt, „eine solide Grundlage chemischer Kenntnisse zu vermitteln" und in erster Linie die Studierenden der technisch-mechanischen Fächer mit der Chemie als Hilfswissenschaft bekannt zu machen. In den ersten zwölf Kapiteln werden zunächst Sauerstoff, Wasserstoff, Chlor, Stickstoff, Kohlenstoff ausführlich behandelt und die wichtigsten Theorien aus den gewonnenen Tatsachen abgeleitet; es folgen dann die übrigen Elemente in der älteren systematischen Anordnung, den Abschluß bilden eine zusammenfassende Übersicht über die Darstellung und die allgemeinen Eigenschaften der Elemente und ihrer wichtigsten Verbindungen, sowie eine eingehende Würdigung des natürlichen Systems der Elemente.

Die Versuche sind sorgfältig ausgewählt und, ohne überflüssige Einzelheiten, so klar und bestimmt beschrieben, daß auch der Anfänger sie leicht selbst ausführen kann.

Von den neueren Ansichten ist die elektrolytische Dissoziation und der Begriff der Ionenreaktion im Anschluß an die zusammenfassende Betrachtung der Säuren, Basen und Salze behandelt. Es ist vielleicht zu bedauern, daß die Lehre von der Massenwirkung und vom chemischen Gleichgewicht, die osmotische Theorie der Lösung und die daraus sich ergebenden Methoden der Molekulargewichtsbestimmung nicht erwähnt sind. Für die Studierenden der technischen Fächer würde eine kurze Einführung in diese Teile der physikalischen Chemie sicher vorteilhaft sein. Technisch wichtige Fragen von allgemeiner Bedeutung wie die Härte des Wassers, die Gewinnung und Verwertung von Heizgasen sind vom Herausgeber ausführlicher und mit großer Klarheit besprochen; auch die geschickte Einführung in die graphische Darstellung durch Zustandsdiagramme ist anzuerkennen.

Auf einige Versehen sei kurz hingewiesen. Seite 121, Zeile 17 muß es heißen: Wasserstoffionen der „Säure" anstatt des „Wassers". Seite 137 sind die Volumbeziehungen des Wassers mit 1 : 2 : 3 angegeben, statt 1 : 2 : 2. Seite 215, Zeile 2 muß es heißen, Kohlenoxyd" statt „Kohlendioxyd".

Das treffliche Buch wird nicht nur den Studierenden, sondern auch den Lehrern der Chemie gute Dienste leisten.

Remsen, Ira, Anorganische Chemie. 4. Auflage der autorisierten deutschen Ausgabe, selbständig bearbeitet von Dr. Karl Seubert. Tübingen 1909. Verlag der Lauppschen Buchhandlung. 8°. XIII u. 513 S. geb. 10 M.

Die an der „Einleitung" gerühmten Vorzüge, wohl überlegte Stoffauswahl, klare, einfache Schreibweise gelten auch für Remsens größeres Werk, das wie jenes durch Seubert in trefflicher Weise bearbeitet worden ist. Auch hier erweisen sich die Verfasser als geschickte Methodiker. Zunächst werden durch Besprechung einiger der wichtigsten Elemente die allgemeinen chemischen Begriffe

und Gesetze in vorwiegend induktiver Darstellung abgeleitet, wobei die neueren Anschauungen der allgemeinen Chemie eingehende Berücksichtigung finden. Der darauf folgenden systematischen Behandlung der Elemente ist das periodische System zugrunde gelegt. Der Zweck dieser Anordnung, die natürliche Verwandtschaft der einzelnen Gruppen hervortreten zu lassen, wird in ausgezeichneter Weise erreicht. Näheres Eingehen auf die Technik des Experimentes sowie eingehendere Behandlung der chemischen Technologie ist vermieden, dementsprechend ist auch die Zahl der Abbildungen gering. In einem Anhang zu den Platinmetallen werden die Ammoniakbasen der Schwermetalle behandelt, wobei auch die Wernersche Auffassung dieser Körperklasse Berücksichtigung findet.

Nach Inhalt und Form ist das vorliegende Werk den besten neueren Lehrbüchern der anorganischen Chemie unserer deutschen Literatur an die Seite zu stellen. Es wird nicht nur den Studierenden der Chemie eine gründliche wissenschaftliche Ausbildung sichern, sondern auch den Fachlehrern der höheren Schulen ein sicherer Wegweiser beim chemischen Unterricht sein.

Altpeter, Das ABC der Chemie. Erste Einführung in die Grundbegriffe der Chemie nach der historisch-genetischen und heuristisch-praktischen Methode. Stuttgart 1910. Franckhsche Verlagshandlung. I, 128 S. groß 8°. 2,40 M.

Altpeter will die Chemie zur Grundlage des naturwissenschaftlichen Unterrichts machen und bietet einen eigenartigen, für zwölfjährige Knaben und Mädchen bestimmten Versuch, den chemischen Unterricht mit der Selbsttätigkeit des Schülers zu verbinden. In dem vorliegenden I. Teile werden zunächst die allgemeinen chemischen Grundbegriffe und Gesetze abgeleitet, dann in systematischer Anordnung die Oxyde und Hydroxyde behandelt. Im Anschluß an chemische Vorgänge und Gebrauchsstoffe des praktischen Lebens soll eine große Zahl von Einzelkenntnissen gesammelt und planmäßig eine wissenschaftliche Erkenntnis der genannten Körperklassen gewonnen werden. Versuche, namentlich auch quantitative, sind in großer Zahl vorgesehen; sie sind ausführlich und klar beschrieben und erfordern einen einfachen Apparat, den zum Teil der Haushalt liefern kann. Zahlreiche leicht faßliche Rechenaufgaben schließen sich an.

Die frische und anschauliche Darstellung ist bemüht, sich dem Verständnis des jungen Forschers anzupassen, indem sie stets von bekannten Vorstellungen ausgeht und, an die Versuche anknüpfend, von den Erfahrungen des praktischen Lebens zu wissenschaftlicher Erkenntnis überleitet. Manche Abschnitte können als Musterbeispiele einer heuristisch-genetischen Einführung bezeichnet werden, so die Behandlung des Verbrennungsprozesses, die in geschickter Weise an die Phlogistontheorie und an die Versuche von Scheele und Priestley anknüpft, der Kohlensäure, der Seifenfabrikation u. a.

In manchen Fällen aber gelangt der Verfasser in dem Streben induktiv zu verfahren und durch recht greifbare Analogien einen Vorgang zu erklären, zu gezwungenen Deutungen und falschen Schlüssen. Zunächst ist meines Erachtens eine so kompliziert zusammengesetzte Substanz wie Zigarrenasche, mit deren Untersuchung die Arbeit beginnt, kein geeigneter Ausgangspunkt. Der Begriff

der Asche, der später in richtiger Weise auf Metalloxyde beschränkt wird, unterliegt mehrfachen Schwankungen. Die Hinleitung auf Pottasche, Kalk etc. als Bestandteile der Zigarrenasche erscheint gekünstelt, ihr Nachweis durch Weinsäure und Oxalsäure schon an dieser Stelle führt zu unverstandenen Rezepten. Daß Pottasche aus den Landpflanzen, Soda aus den Meerespflanzen erst durch Verbrennung entstehen, nicht in ihnen schon enthalten sind, ist nicht auseinandergehalten; auch ist es falsch, daß der Weinstein des Weines aus Weinsäure und in dem Traubensaft enthaltener Pottasche entsteht. Unklar und mißverständlich bleibt die Bemerkung auf S. 43 über Chromsäure, chlorsaures Kali und übermangansaures Kali: „Diese drei salzähnlichen Stoffe sind auch Oxyde und keine Säuren, wie ihr Name fälschlicherweise sagt, sie werden durch Erhitzen reduziert." Die beiden letzten sind weder Oxyde, noch Säuren, sondern Salze. Ähnliches gilt von der Angabe auf S. 123, daß Bleisuperoxyd sich in Salpetersäure zu „gelbem Bleioxyd" auflöse. Bei der Rasenbleiche (S. 43) spielt nicht die Assimilation die ihr zugewiesene Hauptrolle, sondern Ozon und Wasserstoffsuperoxyd. Zu verwerfen ist die Art der Einführung in die chemische Zeichensprache. Der Verfasser sieht in den chemischen Symbolen zunächst nur stenographische Abkürzungen und scheut nicht vor Formeln zurück, wie Al + O = AlO, S + O = SO etc., ohne auf ihren provisorischen Charakter aufmerksam zu machen. Eine frühere Erörterung des Grundgesetzes der konstanten Proportionen hätte die Schwierigkeit beseitigt. Nicht einwandfrei ist auch die elementare Ableitung der Atomgewichte des Sauerstoffs und Stickstoffs (S. 57) aus den Volumgewichten, und der Molekularformel des Wassers aus den Volumverhältnissen der Bestandteile; sie kann richtigerweise nur mittels des Avogadroschen Satzes erfolgen, der aber erst später ausführlich erörtert wird.

Andere Einwendungen beziehen sich auf den Umfang und die Fülle des Stoffes. Die systematische Behandlung mehr oder weniger gleichartiger Verbindungen vermittelt zwar eine überreiche Fülle von Einzelkenntnissen, wirkt aber ermüdend und bedingt ein zu langsames Fortschreiten in der Erkenntnis der chemischen Gesetze. So könnte die Berechnung der Molekulargewichte der Oxyde auf die gasförmigen und einige Metalloxyde beschränkt werden. Unwichtige Verbindungen wie Mg_2O, Pb_2O, Ag_2O_2, die feineren analytischen Unterscheidungen der Salpetersäure und salpetrigen Säure, der Kalium- und Natriumsalze sind in einem Kursus für Anfänger entbehrlich.

Trotz dieser Ausstellungen enthält das Buch eine Fülle für den Unterricht brauchbarer methodischer Anregungen, wenngleich seine Benutzung in der von dem Verfasser gedachten Weise wohl wenig Erfolg verspricht.

Herz, R., Lehrbuch der Chemie nebst den Elementen der Kristallographie und Geologie. Leipzig 1911. G. Freytag. 266 S. 8°. Lbd. 3 M.

Herz behandelt in seinem für den Unterricht in den Oberklassen der realen höheren Lehranstalten bestimmten Buch die allgemeine, die anorganische und organische Chemie, die Elemente der Kristallographie und Geologie, jedes Gebiet für sich in systematischer Anordnung. Seine Eigenart liegt vor allem in der starken

Betonung der allgemeinen Chemie. Er bringt in diesem Abschnitt nicht nur die auch sonst in systematischen Lehrbüchern dem speziellen Teil voraufgehende Übersicht über die allgemeinen chemischen Begriffe, die Grundgesetze, die Atomtheorie, sondern bietet auch eine eingehende, sehr brauchbare Zusammenfassung der Stoffklassen und der allgemeinen Reaktionen und behandelt in großer Vollständigkeit die neueren Lehren der physikalischen Chemie. Es ist unverkennbar, daß der ganze Abschnitt mit großer Vorliebe und besonderer Sorgfalt durchgearbeitet ist. Jedes Kapitel wird durch geschickt ausgewählte Versuche eingeleitet. Der Verfasser hält es sicher nicht für unbedingt notwendig, daß die allgemeine Chemie in der gegebenen systematischen Anordnung vor dem speziellen Teil durchgearbeitet werde. Das ginge nur, wenn der propädeutische Unterricht in der Unterstufe schon eine recht umfassende Grundlage geschaffen hätte, wie es nur an Oberrealschulen möglich ist. Eine methodische Gruppierung des Stoffes und Erarbeitung der allgemeinen Ergebnisse, wie sie durch Wilbrand, Arendt, Ohmann u. a. für den chemischen Unterricht grundlegend geworden ist, schließt die Benutzung dieses Werkes wie anderer systematisch gehaltener Lehrbücher nicht aus. Die übersichtliche Anordnung der allgemeinen Chemie ermöglicht es, die einzelnen Kapitel in den speziellen Lehrgang einzufügen; sie erleichtert vor allem auch eine systematische und vertiefende Zusammenfassung dieses wichtigen Zweiges der Chemie n a c h der Erledigung des speziellen Teiles.

Die übrigen Abschnitte zeigen eine erfreuliche Beschränkung des Stoffes, ohne daß Wesentliches zu vermissen ist. In der speziellen Chemie ist, dem streng systematischen Charakter entsprechend, von der Ableitung durch Versuche abgesehen. Abbildungen sind in ausreichender Zahl und guter Ausführung in den Text eingefügt; ihre Auswahl ist wohl überlegt. Die Darstellung zeichnet sich durch Kürze und Bestimmtheit des Ausdruckes aus.

Von einigen leicht erkennbaren Druckfehlern abgesehen, sind mir sachliche Irrtümer nur in geringer Zahl aufgefallen. Die volumetrische Synthese des Ammoniaks, § 15, Versuch 3, ist in der angegebenen Weise nicht ausführbar. Die Reste der Übermangansäure und der Mangansäure können nicht als isomer bezeichnet werden (S. 210). Auf S. 211 ist C_2H_3OCl (Azetylchlorid) statt C_2H_5OCl zu setzen.

Das gut ausgestattete Buch sei den Fachgenossen, die eine systematisch gehaltene Anordnung des Lehrstoffes bevorzugen, als eines der besten der neueren Schulliteratur empfohlen.

Dortmund. P a u l R u l f.

Raydt-Eckardt, D a s W a n d e r n. Kleine Schriften des Zentralausschusses für Volks- und Jugendspiele. 3. Auflage. Leipzig 1911. B. G. Teubner. 183 S. 1,20 M.

Eckardt, W a n d e r j a h r b u c h, Jahrgang 1, 1911; Jahrgang 2, 1912; Jahrgang 3, 1913. Leipzig. B. G. Teubner. je 1,40 M.

Raydt, F r ö h l i c h W a n d e r n. Leipzig 1912. B. G. Teubner. 0,80 M., bei Sammelbestellungen: 50 St. je 70 Pf., 100 St. je 60 Pf., 300 St. je 50 Pf.

Roeder-Wienecke, J u g e n d w a n d e r u n g u n d J u g e n d k r a f t. Ein Weg zum Ausbau moderner Jugendpflege. 3. Auflage. Berlin 1912. A. Hirschwald. 195 S. gr. 8°. 5 M.

Fendrich, Der Wandrer. Stuttgart 1912. Franckhsche Verlagsbuchhandlung. 111 S. 8°. geb. 2,25 M.

Doernberger, Jugendwandern. München 1911. O. Gmelin. 36 S. 1 M.

Marbitz, Wandern und Weilen. Ein Wegweiser durch die Wanderliteratur. Magdeburg 1911. W. Serno. 60 S. 8°. 1 M.

Gräves Wanderbuch für Schülerfahrten. Köln 1912. Schaffstein. 2 M.

Mit der zunehmenden Begeisterung fürs Wandern hat auch die Wanderliteratur eine gewaltige Ausdehnung erfahren. Der Herausgeber einer Turnzeitschrift weiß ein Lied davon zu singen. Recht viele von denen, die einmal eine fünf- oder sechstägige Wanderung mit Schülern unternommen haben, fühlen das Bedürfnis, ihre Eindrücke und geschätzten Erfahrungen der Mit- und Nachwelt kundzutun. Ein Glück, wenn es dann noch bei einem Aufsatz bleibt und nicht gleich ein ganzes Buch daraus wird! Eine sehr große Zahl solcher neuer Bücher liegt zur Besprechung vor. Sie schmilzt freilich von vornherein erheblich zusammen, wenn, wie es hier geschieht, nur das bleibend Wertvolle herausgesucht wird. Das standard-work der modernen Wanderliteratur ist das ausgezeichnete Büchlein von Raydt-Eckardt: „Das Wandern", das in neuer Auflage vorliegt. Da es tatsächlich auf alle Fragen der Wandertechnik erschöpfend Auskunft gibt, ist es ein Nachschlagewerk ersten Ranges und sollte in keiner Lehrer-, aber auch in keiner Schülerbücherei fehlen. Ebendahin gehören als sehr brauchbare Ergänzungen die Jahrbücher des Wanderns, die Eckardt seit drei Jahren herausgibt. Sie unterrichten über die neuen Fortschritte der Wandertechnik und über die Ausdehnung der Wanderbewegung. Ein in seiner Kürze übersichtlicher und anschaulicher Führer durch die gesamte Wanderliteratur ist das Buch „Wandern und Weilen", wenn es ja freilich auch neben dem Buch von Raydt-Eckardt entbehrlich ist. — Sehr hübsch ist das neu erschienene Büchlein: „Fröhlich Wandern", von Raydt. Frisch, warm, packend werden alle Wunder und Wonnen freien Wanderlebens dargestellt, wobei das Wort durch treffliche Bilder unterstützt wird. Das Heftchen ist ein Werbe- und Weckruf, dem sich die Jugend nicht leicht entziehen wird. Darum sollte man es recht vielen Schülern der mittleren und oberen Klassen in die Hand geben. Der bekannte Menschenfreund Simon in Königsberg i. Pr. hat eine größere Anzahl zur unentgeltlichen Verteilung in höheren Schulen angekauft. Hoffentlich findet er Nachahmer. Das ist auch ein Arbeitsfeld für wertvolle Jugendpflege. Vom fröhlichen Wandern erzählt uns auch Fendrich in einem kleinen feinen Buche, das mit einer großen Zahl teilweise ganz wundervoller Bilder und Lichtbildaufnahmen versehen ist. Im Plaudertone belehrt Fendrich über die rechte Art des Wanderns, über Vorbereitung und Ausrüstung. Er lehrt auch die Natur sehen und mit den Menschen draußen verkehren. Das Buch ist gleichfalls für Schulbüchereien warm zu empfehlen.

Wissenschaftlichen Charakter trägt das Buch von Roeder und Wienecke in seinem 2. Teil. Im ersten spricht Wienecke, ein Berliner Rektor, allgemein und teilweise etwas engherzig über Wesen und Nutzen des Wanderns, ohne darüber Neues zu bringen. Dr. Roeder, ein Arzt, berichtet im zweiten zum ersten Male ausführlich über Messungen und Wägungen, die er an Volksschulkindern vor und nach sechstägigen Wanderungen vorgenommen hat. Da zeigt sich das überaus

wichtige Ergebnis, daß, obwohl auf den Wanderungen durchschnittlich 20 km täglich von den Knaben, 15 km von den Mädchen zurückgelegt worden waren, fast bei allen eine erhebliche Zunahme des Körpergewichtes festzustellen war. Sie betrug bei den Mädchen rund 8 % ihres Eigengewichtes, bei den Knaben nur unerheblich weniger. Aber auch Länge (bis zu 6 cm) und Brustumfang (bis zu 3 cm) nahmen zu. — Doernberger verwertet diese sowie ähnliche Ergebnisse von Dr. Deppe aus Dresden sehr geschickt in zwei Werbevorträgen, die er in München hielt und die auch gedruckt vorliegen. Er fügt eigene ärztliche Beobachtungen hinzu, die es unzweifelhaft erscheinen lassen, daß mehrtägige Wanderungen ganz gewaltige gesundheitliche Werte zu schaffen geeignet sind.

Gräves Wanderbuch beschreibt 20 drei- bis achttägige Schülerwanderungen durch Sauer- und Siegerland, Ardeygebirge, Eifel, Siebengebirge und Taunus. Die Wanderungen sind so eingeteilt, daß die Schüler abends regelmäßig in Orten ankommen, in denen sich Schülerherbergen befinden. Störend wirkt, daß die Wanderungen nach dem Vorschlage des Verfassers recht oft durch Eisenbahnfahrten unterbrochen werden sollen. Im übrigen sind die Beschreibungen knapp, klar und brauchbar.

Mülheim (Ruhr). Edmund Neuendorff.

Johnen, Chr., Geschichte der Stenographie im Zusammenhang mit der allgemeinen Entwicklung der Schrift und der Schriftkürzung. 1. Band: Die Schriftkürzung und Kurzschrift im Altertum, Mittelalter und Reformationszeitalter. Mit einer Einleitung über das Wesen der Stenographie und die stenographische Wissenschaft. 320 S. mit zahlreichen Abbildungen und Schriftproben. Berlin 1911. Verlag von Ferdinand Schrey, 5 M.

Angeregt durch die „immer wachsende Bedeutung der Stenographie für das wrektätige und geistige Leben der Gegenwart" hat der Verfasser in dem vorliegenden Grundriß der Kurzschriftgeschichte die reichen Ergebnisse der stenographischen Einzelforschung des letzten Jahrzehnts zu einem einheitlichen Gesamtbild verarbeitet. Dabei hat er sich nicht begnügt, das vorliegende, weit verstreute Material übersichtlich geordnet darzustellen; er bemüht sich vielmehr, überall die ursächlichen Zusammenhänge zwischen dem „Heranreifen und Ausbau der stenographischen Schriftgedanken" und der allgemeinen Kultur- und Schriftentwicklung aufzuzeichnen. Diese Darstellungsweise macht das Werk zu einer besonders wertvollen Arbeit, die auch in weiteren Kreisen Beachtung verdient. In Fachkreisen wird man die überaus zahlreichen Literaturangaben besonders schätzen.

Der einstweilen vorliegende 1. Band ist in sich vollkommen abgeschlossen. Er bringt nach einer trefflichen Einführung in die stenographische Wissenschaft und Literatur die Kurzschrift und Schriftkürzung im Altertum, Mittelalter und Reformationszeitalter. Der Verfasser behandelt in vier Abschnitten: „Den Ursprung unserer Volksschrift und die Anfänge ihrer Schriftkürzung im alten Orient; die Fortbildung der Schriftkürzung und die Erfindung der Kurzschrift im alten Hellas sowie die Blüte und den Verfall der griechischen Stenographie in der helleni-

stisch-römischen und byzantinischen Zeit; die Schriftkürzung der Volksschrift und ihre Ausgestaltung zu einer Stenographie bei den Römern sowie die Nachblüte und den Untergang der lateinischen Stenographie im frühen Mittelalter; die Schriftkürzung der Volksschrift in der Übergangszeit von der antiken zur modernen Stenographie, ein Epilog zur antiken und zugleich ein Prolog zur modernen Stenographie."

Vergleicht man das Johnen'sche Werk mit den wenigen anderen stenographiegeschichtlichen Arbeiten von ähnlichem Umfang, so kommt man zu der Überzeugung, daß es alle Vorgänger bei weitem übertrifft. Es ist die einzige größere Kurzschriftgeschichte, die den neuzeitlichen Anforderungen an die Darstellung geschichtlicher Tatsachen und Entwicklungen gerecht wird.

Bonn. Franz A. Jungbluth.

Schmidt-Gründler, F., Eine gesunde Jugend: ein wehrkräftiges Volk. Leipzig 1912. B. G. Teubner. IV. u. 83 S. gr. 8°. 1,40 M.

Das Buch ist Weckruf und Streitschrift, und als solches im ganzen entschieden wirksam abgefaßt. Man fühlt, daß der Verfasser für eine Sache kämpft, die ihm Herzenssache geworden ist. An Hand der bekannten Schwieningschen Zahlen über die Militäruntauglichkeit sowie anderer Feststellungen und Berichte legt er zuerst überzeugend dar, daß es mit der Körperkraft und Gesundheit der Jugend unserer höheren Schulen wirklich nicht zum besten stehe. Er fordert daher dringend vermehrte aktive Körperpflege, und diese Forderung wirkt um so nachhaltiger, als er neben ihr die andere aufstellt: daß die bessere körperliche Erziehung keineswegs dazu führen darf, die geistige Ausbildung zu schädigen oder gar die heranwachsende Jugend der höheren Stände von andauernder wissenschaftlicher Arbeit zu entwöhnen. Darüber, was der Verfasser dann weiter über die Auswahl der zu pflegenden Leibesübungen sagt, zeugt durchweg von feinsinnigem Verständnis und gründlicher Sachkenntnis und ist allgemeiner Zustimmung sicher: auf Geräteturnen dürfen wir ebensowenig wie auf vernünftig zusammengestellte Freiübungen verzichten, aber Schnelligkeits- und Dauerübungen leisten mehr als sie für die Gesundheit, und Spiele sind wertvoller als sie für die Erziehung im engeren Sinne, beide Gruppen müssen also aufs fleißigste gepflegt werden. Weniger allgemeine Zustimmung wird der Verfasser bei der Festsetzung des Maßes, in dem Leibesübungen auf den höheren Schulen zu betreiben sind, finden. Man kann ihm den Vorwurf nicht ersparen, daß er da in seinem Werkchen, das doch nicht für Theorien streiten, sondern praktische Werte durchsetzen will, taktisch nicht gerade sehr geschickt verfährt. Erst zum Schluß entwickelt er vernünftig, daß man bei Aufstellung der Ziele sich an die gegebenen Verhältnisse halten und nichts Unmögliches begehren müsse, und er fordert daher dann mit Nachdruck die Einführung eines obligatorischen Spielnachmittags außer den drei lehrplanmäßigen Turnstunden. Umfassend und mit wirklichem Geschick begründet er Möglichkeit und Notwendigkeit seiner Einführung. Hätte sich der Verfasser auf dieses Ziel beschränkt, wären seine Forderungen wahrscheinlich allgemeiner ernst genommen worden. So aber durchzieht

das ganze Buch daneben das, was der Verfasser als notwendiges „Endziel" seiner Wünsche bezeichnet: die Einführung von sechs bis acht wöchentlichen Gymnastikstunden. Er spricht davon mit vieler Liebe, ohne freilich einwandfrei nachweisen zu können, warum gerade sechs bis acht Stunden das notwendige Maß darstellen und wie ihre Einfügung in den Lehrplan aller Klassen möglich sei. Der Wucht des Buches ist damit nur geschadet. Und dann noch eins: der Verfasser entwickelt sein Lehrerideal ausschließlich an den Berichten über die Tätigkeit englischer Lehrer. Selbst Wiese und Breul werden als Kronzeugen aufgerufen. Breul wirkt seit Jahrzehnten in England. Seit seiner Jugendzeit und natürlich noch mehr, seitdem Wiese seine damals sehr wertvollen Briefe über englische Erziehung schrieb, ist nun aber doch manches bei uns in Deutschland wesentlich anders geworden. Gewiß gibt es auch bei uns noch Lehrer, deren seltsamer Stolz es ist, bloße Kopfarbeiter zu sein. Daneben aber wird die Zahl derer beständig größer, die auch ein Herz haben für ihre Jungen, die mit ihnen lachen und sich freuen können, die heute in ihrer Freizeit mit ihnen ein feines Buch lesen und morgen als gute Kameraden mit ihnen spielen, wandern oder rudern. Der Verfasser braucht sich nur bei uns umzusehen, und er wird finden, daß wir heute wirklich nicht mehr nötig haben, uns unsere Ideale aus England zu holen.

Mülheim (Ruhr). Edmund Neuendorff.

Gesundheitsbüchlein. Gemeinfaßliche Anleitung zur Gesundheitspflege. Bearbeitet im Kaiserlichen Gesundheitsamte. 15. Ausgabe. Berlin 1912. Julius Springer. X u. 279 S. 8°. kart. 1 M.; geb. 1,25 M.

Dieses inhaltreiche Kompendium mit dem bescheidenen Titel hat nicht den Zweck, dem Erkrankten Mittel zur Gesundung anzugeben, sondern es will lehren, die Gesundheit erhalten und macht darum auf die Gefahren aufmerksam, die aus Nahrung und Kleidung, Wohnung und Beruf, Verkehr und Umgebung drohen. Die Schrift ist frei von jeder Tendenz, sie bringt alles Tatsachenmaterial zusammen, das in irgendeiner Beziehung zur Gesundheit steht. Besonders ausführlich sind behandelt der Wert der einzelnen Nahrungsmittel und die Infektionskrankheiten.

Es braucht nicht betont zu werden, daß überall der heutige Stand der Wissenschaft beachtet, die bestehenden Polizeivorschriften erwähnt, die geltenden Gesetze z. B. über Gewerbebetriebe, Nahrungskontrolle oder Seuchenverschleppung angeführt sind. Ein ausführliches paragraphiertes und ein alphabetisches Inhaltsverzeichnis ermöglichen schnellstes Auffinden jedes Stoffes.

Der Kranke hat den Arzt nötig, und der Gesunde liest erfahrungsgemäß derartige Bücher nicht. Aber jeder sollte das Buch besitzen, der für andere zu sorgen hat, einerlei ob Vater oder Lehrer, Fabrikant oder Kaufmann, Bürgermeister oder Offizier. Es ist ein absolut zuverlässiger Ratgeber in dieser Schrift dem deutschen Volke fast geschenkt worden.

Hannover-Linden. Bodo Habenicht.

III. Kurze Anzeigen.

1. **Der Türmer**, Monatsschrift für Gemüt und Geist. Herausgeber: Jeannot Emil Freiherr v. Grotthuß. Vierteljährlich (3 Hefte) 4,50 M., Probeheft franko. Stuttgart, Greiner & Pfeiffer.

Aus dem Inhalt des Märzheftes: Die Ursache der Frauenbewegung. Von Dr. M. Ritzenthaler. — Dem unbekannten Gott! Von Timm Kröger. (Schluß.) — Das Naturgesetz. Von Wilhem Bruhn. — Aus Taulers Tagen. Novelle von Friedrich Lienhard. — Summum ius. Von Friedrich Beyer. — Eine Quelle des Seelenwanderungs-Glaubens. Von Dr. R. Hennig. — Der alte Blücher und die preußische Verfassung. — Kultur und Talent. — Vom deutschen Buchgewerbe. — Wo liegt die Gralsburg? — Die Militärausgaben Deutschlands für 1914. — Die Sprachenfrage im Elsaß unter Frankreich. — Schönfärben und Schwarzsehen in der Sprache. Von Dr. Fritz Rose. — Bibel und Babel. (Berliner Theater-Rundschau.) Von Hermann Kienzl. — Die Lobgesänge des Claudian. Von Erich Schlaikjer. — Michelangelo. Von Karl Storck. — Die Bildnisse des Michelangelo. Von K. St.

2. **Der Staatsbürger.** Vierteljährl. (6 Hefte) 2 M. Stuttgart. Verlag von Ernst Heinrich Moritz. Beginnt mit dem neuen Jahrgang als Monatsschrift einen neuen Abschnitt seiner Wirksamkeit. Er erscheint von nun an verstärkt, vertieft und gewandelt.

Der Gedanke der staatsbürgerlichen Bildung, der ihm das Leben gab, mußte sich (mit Notwendigkeit) zum umfassenderen und ihn einbegreifenden des staatsbürgerlichen Wirkens erweitern. Und so ist denn das entschiedene staatsbürgerliche Wirken in der weitesten Bedeutung Inhalt und Ziel seines Strebens. — Das Januarheft bezeichnet auch äußerlich die Wandlung: im geänderten, handlicheren Format, in der Schönheit der gesamten Ausstattung. Der Inhalt ist folgender: zwei Aufsätze F. Tönnies, Der Staatsmann und das Leben und Franz Oppenheimer, Demokratie, sowie Rundschau und Chronik.

3. **Das Alumnat.** Eine pädagogische Zeitschrift. Herausgeber Prof. Dr. Ewald Horn, Berlin-München. Verlag von R. Oldenbourg. 12 M. pro Jahr. (12 Hefte.)

Inhaltsübersicht von Heft 10: A. Abhandlungen: Staat und Privatschule. Von Prof. O. Kühne, Godesberg a. Rh. — Alumnat und Ästhetik. Von Dr. Martin Kegel, Pfarrer am Kgl. Joachimsthalschen Gymnasium in Templin. — Schule und Elternhaus. Von Direktor W. Hafa in Gnadau bei Magdeburg. — Vom Zeichnen einst und jetzt. Von Oberrealschullehrer Fr. Bernack in Oldenburg. — B. Berichte und Mitteilungen: La décadence de l'Internat en France. Par Ludovic Meister, professeur au Lycée Voltaire, Paris. — Neuzeitliches Schulwesen. — Die Internatsfrage in Japan. Stimmen aus dem Leserkreise.

4. **Zeitschrift für den mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht aller Schulgattungen.** Begründet 1869 von J. C. V. Hoffmann. Herausgegeben von H. Schotten und W. Lietzmann unter Mitarbeit von E. Grimsehl. Leipzig und Berlin 1914. B. G. Teubner. (12 Hefte.) 12 M.

In die Redaktion der bisher von Direktor Dr. Schotten-Halle allein geleiteten „Zeitschrift für den mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht" sind mit dem Beginn des neuen 45. Jahrganges Direktor Dr. Lietzmann-Jena und Direktor Prof. H. Grimsehl-Hamburg eingetreten. — Die Zeitschrift will ihren bewährten Traditionen auch unter der neuen Leitung treubleiben. Die einführenden Worte der beiden neu eingetretenen Redakteure beweisen das.

H.

5. **Jahrbuch der Schulgesundheitspflege 1914.** Herausgegeben von Moritz Fürst. 192 u. 124 S. Jena 1914. Gustav Fischer. 3 M.

Der Herausgeber ist Schularzt in Hamburg und kennt seine Sache. Er will den praktischen Schulhygienikern, nämlich Ärzten und Lehrern, in übersichtlicher Form einen Teil aller wichtigen und wissenswerten Materialien aus der Praxis und Fachliteratur ganz konzentriert vorführen. Wo es nötig, weist er auf die beste Spezialliteratur hin.

J.

6. **Früchte der Einsamkeit** von William Penn (1693, 1718). Ins Deutsche übertragen von Siegfried Grafen v. Dönhoff. Mit einem Begleitworte von Prof. Schröer. XV u. 214 S. Heidelberg. Carl Winters Universitätsbuchhandlung. geb. 2,50 M.

Zeugnisse der puritanischen Lebensauffassung und Lebensführung, die England und die Vereinigten Staaten Nordamerikas im Laufe der letzten dreihundert Jahre groß gemacht haben. Es ist der Pionier europäischer Zivilisation in der neuen Welt, der Schöpfer von Pennsylvanien, der zu uns spricht, in warmer gesunder Frömmigkeit und in Frische und Natürlichkeit des Empfindens. Die Übersetzung ist geschmackvoll; die Schwierigkeiten, die sie hat, sind mit Geschick überwunden, wo es nötig war, durch nähere Erläuterungen in Klammern.

7. **Bohnstedt, H.,** Jugendpflegearbeit. Ihre praktischen Anfänge und geistigen Werte. 190 S. Leipzig und Berlin 1914. B. G. Teubner. 2 M.

Die Kapitel zeigen, was wir im Buche finden: Wie es sein und nicht sein sollte. Jugendpflege und nationale Erzieherpflicht. Die Not des jungen Volkes. Allerlei Bedenken und Hindernisse. Kleine Anfänge für jedermann. Ein paar Bilder aus einfacher Praxis. Der Anteil des Staates an der Jugendpflege. Geistige Werte. Die Religion in der Jugendpflege. Zur weiblichen Jugendpflege. Das Ziel aller Jugendpflege.

Mtth.

8. **Schneider, Franz,** Heimatbilder deutscher Kunst. Berlin-Schöneberg. Jedes Blatt in einheitlicher Größe von 62 × 80 cm. 1,80 M.

Den vier in Jahrg. XII S. 700 besprochenen Blättern folgt die ebenfalls zu empfehlende 2. Reihe: Fritz Geyer, Im Wartburghof; Curt Messerschmidt, Am Ulmener Eifelmaar; Franz Türcke, Alte Klostermühle in Schlesien; Karl Wendel, Götz von Berlichingens Burg Hornberg am Neckar.

a.

9. **Sellmann, Adolf,** Kino und Schule. Lichtbühnen-Bibliothek Heft 6. Herausgegeben von der Lichtbilderei M.-Gladbach. gr. 8°. 72 S. M.-Gladbach 1914. Volksvereins-Verlag, G. m. b. H. 1 M.

Inhalt: Wider den Schulkino. Für den Schulkino. Der Kino und die einzelnen Unterrichtsfächer. Der Kino und die verschiedenen Schulgattungen. Der Schulfilm. Kino und Unterricht. Erfahrungen auf dem Gebiete der Schulkinematographie. — In dem vorliegenden Buche wird zum erstenmal in umfassender Weise das Für und Wider des Schulkinos erörtert. Auch die Gegnerschaft des Kinos kommt ausführlich zu Worte. Dann wird gezeigt, wie der Film in den einzelnen Unterrichtsfächern und in den verschiedenen Schulgattungen Verbreitung finden kann. Außerdem wird die Methodik des Gebrauchs des Schulfilms und die bisherige Erfahrung auf diesem Gebiete dargelegt.

s.

10. **Das Lalebuch** (1597). Mit den Abweichungen und Erweiterungen der Schiltbürger (1598) und des Grillenvertreibers (1603). Herausgegeben von Karl v. Bahder. LXXVII u. 199 S. Halle a. S. 1914. Max Niemeyer. 2,40 M.

Das „Nibelungenlied der deutschen Schwabenstreiche", wie Uhland es genannt, ist bisher in der ursprünglichen Form noch nicht wieder abgedruckt worden, nur von der abgeleiteten und vielfach entstellten Fassung, den Schiltbürgern, liegen Neudrucke vor. v. Bahder erwirbt sich das Verdienst, das Lalebuch genau nach dem Originaldruck wiederzugeben mit Verbesserung offenbarer Druckfehler und Angabe des Überlieferten in den Lesarten. Die Anmerkungen sollen die Quellen des Verfassers angeben. — In der Einleitung geht v. Bahder der Heimat- und Verfasserfrage nach.

11. **Lindemann, Theodor,** Versuch einer Formenlehre des Hürnen-Seyfrid. Mit den 24 Holzschnitten des neuentdeckten Straßburger Druckes von 1563 als Anhang. III u. 82 S. Halle a. S. 1913. Max Niemeyer. 4 M.

Die Arbeit will eine Ergänzung sein zu der von Golther bei Niemeyer-Halle erschienenen zweiten Auflage des „Hürnen-Seyfrid" und ein Beitrag zur Erforschung der frühneuhochdeutschen Schriftdialekte. Wertvoll sind die am Schluß zum Teil noch unbekannten Holzschnitte des neuentdeckten Straßburger Druckes (1563).

12. **Plimplamplasko,** der hohe Geist (heut Genie). Herausgegeben und eingeleitet von Dr. phil. Hans Henning. Hamburg 1913. C. Erich Behrens. brosch. 4 M., in vornehmem Halbfranz 6 M.

Der sehr selten gewordene, fast gänzlich verschollene „Plimplamplasko" gehört in die Zeit der Stürmer und Dränger und ist

zumal für diese von ganz besonders großer Bedeutung. Der „Plimplamplasko", der 1780 herauskam, und dessen Verfasser Klinger, Lavater und ein gewisser Sarazin sind, stellt eine in äußerst reizvoller Sprache gehaltene Selbstverspottung des eigenen kraftgenialischen Treibens dar. Der Neudruck hält sich genau an das Original von 1780. Die sorgfältig geschriebene Einleitung dürfte den Wert der Ausgabe noch erhöhen.

13. **Linnig, Franz,** Der deutsche Aufsatz in Lehre und Beispiel für die mittleren und oberen Klassen höherer Lehranstalten. 12. Aufl. Besorgt von Franz Hester. Paderborn 1913. Ferdinand Schöningh. XVI u. 547 S., 4,50 M.

Das alte gute Buch hat F. Hester im wesentlichen in berechtigter Pietät unverändert hinausgehen lassen; er hat sich auf zahlreiche Verbesserungen im einzelnen beschränkt und eine Reihe neuer Themata hinzugefügt. Mtth.

14. **Lotsch, Dr. F.,** Merktafeln für den Gebrauch unregelmäßiger Verben. Schriftzeichnung von Albert Knab. Berlin. Carl Flemming. Serie I (englisch): Bisher erschienen die Blätter 1—10: lose, teach, tread, blow, bear, fly, fall, lay, flee, choose. Serie II (französisch): Bisher erschienen die Blätter 1—10: aller, venir, mettre, prendre, pouvoir, dire, mourir, voir, savoire, faire. — Die Merkblätter erscheinen in dem Format von 64 : 72 cm hoch und werden auf Karton gezogen und mit Ösen versehen, also zum Aufhängen eingerichtet, abgegeben. à Tafel 2,50 M.; eine Serie von 10 Tafeln in einer Sprache 20 M. H.

15. **Egelhaaf, Gottlob,** Historisch-politische Jahresübersicht für 1913. Stuttgart 1914. Carl Krabbe Verlag Erich Gußmann. 2,75 M.

Dieses bewährte kleine Jahrbuch erscheint jetzt, von seinem sechsten Jahrgang ab, unter einem etwas geänderten Titel, der sich mit seinem Inhalt besser als der frühere (Politische Jahresübersicht) deckt. Alle wichtigen Ereignisse des abgelaufenen Jahres finden sich hier wieder: Der Verlauf des Balkankrieges, die Geschichte der deutschen Wehrvorlage, die Braunschweigische Frage, Zabern, der Sturz des Ministeriums Barthou in Frankreich, Homerule für Irland, die mexikanischen Unruhen usw. Den Schluß des Buches bilden wie immer eine Anzahl für die Zeitgeschichte wichtige Dokumente.

16. **Velhagen u. Klasings Volksbücher.** Volksbücher der Geschichte. Karl der Große von Ernst Güldemeister. Mit 36 Abbildungen. 34 S. Bielefeld und Leipzig. kart. 0,60 M.

Velhagen u. Klasing reiht sich den in der Monatschrift X, S. 551 und XI, S. 280 und S. 701 besprochenen Heften würdig an.

17. **Hauptmann Leßner,** Was müssen wir von unsern Kolonien wissen? 2. Auflage. Erweiterte Schulausgabe. Mit Karten von allen Kolonien. Berlin 1913. Bernhard Thalacker. 94 S.

Unbedingte Zuverlässigkeit der Angaben, klare und übersichtliche Stoffanordnung, leichte Verständlichkeit der Darstellung sind die Vorzüge dieses Buches. Auch die technische Druckanordnung ist recht dazu angetan, die Übersicht zu erleichtern; die beigegebenen kleinen Karten sind vortrefflich. Eine kleine Ausgabe für 30 Pf., in demselben Verlage erschienen, verdient Massenverbreitung. Mtth.

18. **Scheu, Erwin,** Der Schwarzwald. (Deutsche Landschaftstypen Heft 1.) Mit 8 Tafeln und 11 Abbildungen im Text. Leipzig, Theod. Thomas Verlag. 1,20 M. Für Mitglieder der Deutschen Naturwissenschaftlichen Gesellschaft 1 M.

Mit diesem kleinen Heft beginnt eine ausgewählte Sammlung von knapp gefaßten Monographien, die für den geographischen naturwissenschaftlichen Unterricht eine Bereicherung bilden werden. Es enthält Muster von Landschaftsphotographien, aus denen man erfährt, wie die Landschaftsformen geworden sind. Der Blick wird zurückgeführt in die geologische Vergangenheit, um die Struktur dieses Gebirges kennen zu lernen, und nachdem in knappen, nur das Wesentliche hervorhebenden Sätzen sich vor ihm die Geschichte des Schwarzwaldes aufgerollt hat, erscheint ihm der gegenwärtige Formenschatz als etwas organisch Gewordenes, das selbst wieder nicht von Dauer sein wird, sondern ewigem Wechsel unterliegt.

19. **Zach, Lorenz,** Statistik. Kempten und München. Verlag Kösel. 214 S. 1 M.

Es ist dankbar zu begrüßen, daß Dr. Lorenz Zach, ein in Wissenschaft und Praxis bewährter Schüler des Münchener Professors der Statistik, des ehemaligen Unterstaatssekretärs Georg v. Mayr, die vorliegende zuverlässige, knappe Einführung in den derzeitigen Stand der Statistik unternommen hat. Seine teils beschreibende, teils tabellarisch veranschaulichende Darstellung weiß alle weitschweifigen theoretischen Erörterungen zu vermeiden oder auf das Allernotwendigste zu beschränken, so daß auch der Laie in den Stand gesetzt wird, sich über die Beweiskraft des beigebrachten Zahlenmaterials ein klares Urteil zu bilden. a.

20. **Dennert, E.,** Wiederholungsfragen aus der Naturlehre. Ein Hilfsbuch für jedes Lehrbuch für Physik und Chemie. 2. Aufl. Leipzig 1913. Quelle & Meyer. 84 S. 0,80 M.

Das Buch enthält die Pensen der Obertertia und Untersekunda: es soll dem Schüler bei der häuslichen Wiederholung dienen.

21. **Bejeuhr, P.,** Das Fliegen. Was jeder vom Fliegen, dem Bau und der Handhabung der Flugmaschinen wissen muß. Volkstümlich dargestellt mit zahlreichen Bildern. Berlin, Verlag Klasing & Co. 0,60 M.

Die kleine Broschüre wendet sich an die Allgemeinheit. Sie setzt daher keinerlei theoretische Grundlagen voraus, sondern geht bei der Erklärung der zum Fliegen nötigen Bewegungsvorgänge lediglich von Beispielen aus, die uns ständig begegnen. So wird ohne jede Formel vom einfachsten ausgehend langsam das Verständnis für das Fliegen geklärt und weiter ohne lange geschichtliche Rückblicke auf die jetzigen Konstruktionen eingegangen. H.

22. **Paul, Theodor,** Systematische Tonbildung für Singen und Sprechen. Breslau 1914. Heinrich Handel. Kleine Ausgabe. 3. Aufl. Schülerheft. 5. Aufl. 0,30 M.

Die Bücher sollen eine praktische Form der Tonbildungslehre im Schul- und Klassenunterricht darbieten. Das Schülerheft enthält nur Übungstafeln. T.

IV. Vermischtes.

Der Deutsche Verein für Schulgesundheitspflege wird seine diesjährige Versammlung in der Pfingstwoche vom 2. bis 5. Juni in Stuttgart unter dem Vorsitz des Herrn Geh. Obermedizinalrats Dr. Abel, Berlin, halten.

Als Vorträge und Referate sind folgende aufgestellt:

1. Heilerziehungsheime für psychopathische Kinder. (Geh. Medizinalrat Prof Dr. Ziehen, Wiesbaden.)

2. Die neue Schularztorganisation in Württemberg. (Obermedizinalrat Dr. v. Scheurlen, Stuttgart.)

3. Welche Anforderungen sind von hygienischer Seite an die Grundrißgestaltung des Schulhauses in Stadt und Land zu stellen und in wieweit bedürfen die gesetzlichen Bestimmungen einer Änderung? (Prof. Dr. Selter, Bonn, und Stadtbauinspektor Uhlig, Dortmund.

4. Soll der Anfangsunterricht mit Antiqua oder Fraktur beginnen? (Privatdozent Dr. Cords, Bonn, und Rektor Otto Schmidt, Berlin.)

5. Die gesundheitliche und pädagogische Bedeutung der Schulstrafen. (Dr. Moses, Mannheim, und Schulrat Dr. Mosapp, Stuttgart.)

In Verbindung mit dieser Versammlung tagt die Vereinigung der Schulärzte Deutschlands am 5. Juni in Stuttgart unter dem Vorsitz des Herrn Geh. Medizinalrats Prof. Dr. Leubuscher, Meiningen, mit folgenden Referaten:

1. Der Schularzt an der Fortbildungsschule. (Dr. Gettkant, Schöneberg.)

2. Der schulärztliche Dienst in höheren Knaben- oder Mädchenschulen. (Dr. Helene Stelzner, Charlottenburg, und Hofrat Dr. Doernberger, München.)

Nähere Anfragen betr. der Versammlung sind an den Geschäftsführer Prof. Dr. Selter, Bonn, Hygienisches Institut, zu richten.

Ferienkursus über Volkswirtschaft, staatsbürgerliche Fortbildung und Redekunst. Der Bund Deutscher Bodenreformer veranstaltet zum vierten Male in Berlin in der Osterwoche vom 14. bis 16. und 17. bis 19. April in zwei selbständigen Teilen einen solchen Ferienkursus. Jeder Teil umfaßt andere Gebiete. Bisher haben über 1300 Personen aus mehr als 500 Orten unseres Vaterlandes an den Kursen teilgenommen. Von allen Berufsständen haben die Lehrer am stärksten

die Kurse besucht. Viele Lehrer haben Urlaub von ihren Behörden erhalten. Elf Dozenten, die als Wissenschaftler und Praktiker sich bereits hohe Verdienste erworben haben, werden über folgende Themen reden: „Einführung in die sozialen Probleme der Gegenwart", „Grundlagen der Volkswirtschaft", „Kolonialprobleme", „Städtische Sozialpolitik", „Agrarwesen", „Industrielle Probleme", „Welthandelsverkehr", „Arbeitslosenfürsorge", „Verhütung von Arbeitskonflikten", „Beamtenrecht", „Genossenschaftswesen", „Organisationsfragen" und „Rhetorik". Außer den Vorträgen finden noch Besichtigungen von sozialen Einrichtungen und industriellen Unternehmungen statt. Zum Kursus haben Damen und Herren Zutritt. Die Hörergebühr beträgt 10 Mark. Lehrer bezahlen jedoch für den Besuch des ganzen Kursus nur 5 Mark, für den Besuch eines Teils 3 Mark. Näheres ergeben die Prospekte, die vom Bund Deutscher Bodenreformer, Berlin, Lessingstraße 11, kostenfrei versandt werden.

Der Vereinsverband akademisch gebildeter Lehrer Deutschlands hält vom 6.—8. April seine VI. große Tagung in München ab. Er umfaßt die Gesamtzahl aller in sämtlichen deutschen Bundesstaaten bestehenden Landes- oder Provinzialvereine höherer Lehrer und ist mit seinen 24 000, in 40 Vereinen zusammengefaßten Mitgliedern einer der größten Verbände Deutschlands. Auch die deutschen Auslandschulen sind in ihm vertreten.

Der erste Tag ist bestimmt für die Vertreterversammlung mit Gegenständen geschäftlicher und interner Natur, u. a. Verwendung der Kaiserjubiläumsspende des Verbandes in Höhe von 110 000 M., der zweite Tag für die öffentlichen Verhandlungen, bei denen das Deutschtum im Ausland, die Jungdeutschlandbewegung, die wissenschaftliche Fortbildung der höheren Lehrer, die freiere Gestaltung des Unterrichts auf der Oberstufe, die Hauptstoffe bilden. Der Festvortrag behandelt das Thema: „Die höhere Schule als Erzieherin fürs Leben". Der dritte Tag bringt Führungen durch die Sehenswürdigkeiten der Stadt und Ausflüge, u. a. einen nach der altberühmten Nachbarstadt Augsburg.

An festlichen Veranstaltungen sind geplant: ein echt Münchner Empfangsabend im Hofbräuhaus, eine Festvorstellung im Residenztheater und ein Schlußmahl im Bayrischen Hof.

Akademische Ferienkurse zu Hamburg 13. Juli bis 22. August 1914. Die für Ausländer bestimmten Vorlesungen und Übungen erstrecken sich größtenteils über die Zeit vom 13. Juli bis 8. August, zum Teil auch über die Zeit bis 22. August. Die für Ausländer und Deutsche bestimmten Vorlesungen finden in der Zeit vom 10. bis 22. August statt. Ein detailliertes Vorlesungsverzeichnis mit Stundenplan erscheint im Frühjahr 1914 und wird an Interessenten kostenfrei von der Geschäftsstelle der Akademischen Ferienkurse, Martinistraße 52, Hamburg 20, versandt.

Die akademischen Ferienkurse zu Hamburg, die in enger Verbindung mit unseren wissenschaftlichen Instituten und Krankenhäusern 1913 zum ersten Male

stattfanden, wollen wissenschaftlich interessierten Hörern, Lehrenden wie Lernenden, in knapper Form und von sachverständiger Seite her, eine Orientierung bieten über den gegenwärtigen Stand ausgewählter Forschungs- und Kulturprobleme, die das geistige Leben im heutigen Deutschland beschäftigen.

Es ist ihr besonderer Zweck, die inneren methodischen Zusammenhänge zwischen der wissenschaftlichen Arbeit, wie sie auf allen Einzelgebieten der Forschung geleistet wird, zu zeigen und zu fördern.

Sie wollen insbesondere wissenschaftlichen Persönlichkeiten, die an den Problemen ihres eigenen Fachs interessiert sind, in Vorträgen über Probleme verwandter Fächer methodische Anregung geben, neue und vielversprechende Wege, die einzelne Disziplinen eingeschlagen haben, klären und den anderen eröffnen.

Es sind keine Fortbildungskurse zur Auffrischung verloren gegangener oder zur Übermittlung noch nicht erworbener akademischer Berufskenntnisse.

Sie wenden sich aber nicht nur an wissenschaftlich denkende Deutsche, sondern an die Vertreter des geistigen Lebens und die Studierenden aller anderen Länder. Dem Ausländer, der an Ort und Stelle die deutsche Sprache praktisch erlernen und sich über die Erscheinungsformen der heutigen deutschen Kultur orientieren will, wollen sie ein Studienplatz und ein Wegweiser sein, ihm die Möglichkeit geben, sich bei uns selbst ein Bild von dem Stande des wissenschaftlichen Strebens zu machen, das Deutschland heute mit seiner Heimat auf den verschiedenartigsten Fachgebieten verknüpft, die Art und den Inhalt, die Materien, Fragestellungen und die Organisation des geistigen Lebens in Deutschland ihm nahebringen.

Diesen persönlichen Kontakt des wissenschaftlichen und studierenden Auslands mit Deutschland wollen die Ferienkurse in einem Zentrum des internationalen und überseeischen Lebens, in Hamburg, herstellen.

Der Ausschuß der Akademischen Ferienkurse zu Hamburg:

Professor Dr. B. Schädel, 1. Vorsitzender. Professor Dr. L. Brauer, 2. Vorsitzender. Professor Dr. A. Voigt, Kassenwart. Dr. O. Quelle, Privatdozent a. d. Univ. Bonn, Schriftführer. Professor Dr. C. Borchling. Professor Dr. O. Lauffer. Professor Dr. S. Passarge. Professor Dr. K. Perels. Professor Dr. A. Warburg. Professor Dr. W. Weygandt. Professor Dr. H. Winkler.

Zur Teilnahme an den Akademischen Ferienkursen ist jedermann berechtigt.

Von jedem Teilnehmer der Akademischen Ferienkurse wird bei der Einschreibung (*schriftlich* jederzeit bei der „Geschäftsstelle der Akademischen Ferienkurse", Hamburg 20, Martinistraße 52, *persönlich* vom 1. Juli 1914 ab bei der „Akademischen Auskunftsstelle, Vorlesungsgebäude, Hamburg 36" zu bewirken) eine Gebühr von **5 Mark** erhoben. Für die Einschreibung ist Name, Stand, Nationalität und Adresse schriftlich anzugeben.

Gegen Zahlung von **50 Mark** wird an eingeschriebene Teilnehmer eine **Generalkarte A** verabfolgt, die zum Besuch sämtlicher, nicht mit * bezeichneter Vorlesungen sowie zur Teilnahme an den besonderen Veranstaltungen berechtigt

Für Teilnehmer, die außerdem die mit * bezeichneten Übungen (Sprachkurse für Ausländer) besuchen wollen, wird die **Generalkarte B** zu **75 Mark** ausgegeben.

Ferienkurse in Jena für Damen und Herren vom 5.—18. August 1914. Das Programm des diesjährigen (26.) Ferienkurses in Jena ist soeben erschienen. Es ist wieder außerordentlich reichhaltig und bringt eine Fülle interessanter Themen; über 60 verschiedene Kurse werden gehalten, teils 6-, teils 12-stündige; dazu kommen noch eine Reihe von Einzelvorträgen. Die Zahl der Teilnehmer ist in den letzten Jahren stetig gestiegen; im vorigen Jahre wurde die Teilnehmerzahl 866 erreicht, ein Zeichen dafür, daß die Kurse einem Bedürfnis weiter Kreise entgegenkommen und immer mehr an Bedeutung gewinnen. Das diesjährige Programm gliedert sich in 7 Abteilungen: Naturwissenschaften (16 Kurse), Pädagogik (20 Kurse), Religionswissenschaft und Religionsunterricht (7 Kurse), Literatur, Geschichte, Nationalökonomie (6 Kurse), Vortragskunst, Sprachkurse, Modellier- und Zeichenunterricht (7), Sonderkursus für staatsbürgerliche Bildung und Erziehung (6 Kurse).

Programme sind kostenfrei durch das Sekretariat Frl. Clara Blomeyer, Jena, Gartenstraße 4, zu haben.

Eine Ausstellung der pädagogischen Fachpresse der Welt wird zum ersten Male auf der diesjährigen „Internationalen Ausstellung für Buchgewerbe und Graphik" in Leipzig innerhalb der Abteilung „Schule und Buchgewerbe" versucht werden. Wenn man bedenkt, daß allein die pädagogische Presse deutscher Zunge gegen 450 Zeitschriften der verschiedensten Art aufweist, so darf man wohl erwarten, daß bei Berücksichtigung des gesamten Auslandes eine sehr interessante und lehrreiche Veranstaltung zustande kommt. Um auch den historischen Gesichtspunkt zu berücksichtigen, werden aus der Entwicklung der pädagogischen Fachpresse charakteristische Beispiele in Originalen und Reproduktionen dargeboten werden. Dabei wird Bedacht darauf genommen werden, solche Nummern auszustellen, die historisch bedeutsame Aufsätze, Reden und Beiträge hervorragender Pädagogen der Vergangenheit enthalten. Eingehend wird dann die internationale Fachpresse der Gegenwart zur Darstellung kommen. Im besonderen soll an einzelnen Gruppierungen gezeigt werden, in welch weitgehender Weise die pädagogische Fachpresse differenziert ist: Zeitschriften, die speziell der weiblichen Bildung dienen, den Arbeitsschulgedanken vertreten, sich in den Dienst eines einzelnen Unterrichtsfaches stellen usw. werden zusammengestellt werden. Soweit die pädagogische Fachpresse des Auslandes zu erreichen ist, wird sie nach Ländern geordnet ausgestellt werden. In Tabellen, Veranschaulichungen und Abbildungen wird versucht werden, eine Statistik der pädagogischen Presse zu geben in bezug auf Umfang, Gliederung, Verbreitung, Entwicklung usw. Schließlich wird die Literatur ausgestellt werden, die sich mit der pädagogischen Presse befaßt, sei es historisch, bibliographisch oder in anderer Weise. Mitarbeit, Zusendung von Einzelnummern

und anderem Material, besonders der Nachweis von ausländischen pädagogischen Zeitschriften nach Titel und Erscheinungsort ist sehr erwünscht. Die Leitung und Ausgestaltung der Gruppe ist dem Lehrer und Redakteur Max Döring in Leipzig-Lindenau, Uhlandstraße 29, übertragen worden.

Deutsche Unterrichts-Ausstellung Berlin N 24, Friedrichstraße 126. Sonderausstellung für den Unterricht in den Klassischen Sprachen und der Alten Geschichte. Februar bis Ende April 1914. Werktäglich 4 bis 6 Uhr unentgeltlich geöffnet.

Die sexuelle Erziehung in Elternhaus und Schule. In der Österreichischen Gesellschaft zur Bekämpfung der Geschlechtskrankheiten hielt kürzlich Dr. M. Chotzen aus Breslau einen Vortrag über „Sexuelle Erziehung in Elternhaus und Schule". Die Versammlung nahm unter weitgehender Beteiligung der Behörden — auch der Unterrichtsminister Exzellenz von Hussarek, mehrere Sektionschefs des Unterrichtsministeriums, des Ministeriums des Innern und des Sanitätswesens, wohnten der Veranstaltung bei — einen glänzenden Verlauf. Der Vortragende führte etwa folgendes aus:

Die Erteilung einer planmäßig durchgeführten sexuellen Erziehung sei eine Pflicht des Elternhauses. Staat und Gemeinde haben ein außerordentliches Interesse daran, daß die kommenden Generationen in diesem Sinne erzogen werden. Staats- und Gemeindebehörden sollen daher Elternabende veranstalten, in denen Eltern von Pädagogen und Ärzten auf die Notwendigkeit einer häuslichen sexuellen Erziehung hingewiesen und dazu angeleitet werden. Auch die Schule ist mehr als bisher in den Dienst der sexuellen Erziehung zu stellen, denn ungeahnt viele Kinder erhalten sie im Elternhause niemals. Die Schule soll bis zum 14. Lebensjahre im Klassenunterricht zwar niemals menschliche sexuelle Vorgänge erörtern, aber sie soll durch Naturkunde zu sinnlichkeitsfreiem Denken und Reden über Fortpflanzung anleiten und durch indirekte sittliche Beeinflussung den Wert der Keuschheit und die Bedeutung des Verantwortungsgefühls auch schon in der Kinderseele sich fest verankern lassen. In der zweiten Schulperiode soll durch vertiefte biologische Unterweisung und ethische Betrachtungen eine ethische Charakterbildung angebahnt werden. Eine direkte sexuelle Beeinflussung kann für Jünglinge, die aus der Volksschule entlassen werden, in die Fortbildungsschule verlegt werden. Für Mädchen, die beim Hinaustreten aus der Volksschule in das Berufsleben weit mehr gefährdet sind als wie Knaben, sind sexualhygienische und sexualethische Entlassungsbelehrungen einzurichten. Die höhere Schule, die Mittelschule, soll in den letzten beiden Klassen die 16—20 jährigen Jünglinge durch philosophisch-propädeutische Erörterungen zu einer erhebenden und beruhigenden Auffassung des Trieblebens führen. Da aber zurzeit eine solche Unterrichtserteilung noch nicht eingeführt ist, sollte wenigstens auch den Abiturienten und den zum Einjährigendienst Berechtigten bei der Entlassung aus der Schule eine Entlassungsbelehrung erteilt werden, allerdings nur eine zwanglose, deren Besuch von der

elterlichen Zustimmung abhängig zu machen ist. An den Universitäten sind sexualhygienische Vorlesungen für Studierende aller Fakultäten einzurichten. Außerdem empfiehlt sich die Einrichtung von Vorlesungen über Sexualpädagogik, damit die Philologen und Theologen eine Anleitung erhalten, von welchen Gesichtspunkten aus sie in ihrer späteren Berufsstellung eine auf Sachkenntnis aufgebaute sexualpädagogische Tätigkeit ausüben können. Sexualpädagogik ist auch zum Unterrichtsgegenstand an den Lehrerseminaren zu machen.

Herr Dr. Chotzen erntete am Schlusse seiner Ausführungen den lebhaftesten Beifall der Zuhörerschaft, und der Unterrichtsminister selbst versicherte, daß er auf Grund der empfangenen Anregungen die so überaus wichtige Frage der sexuellen Erziehung in seinem Verwaltungsgebiete nach jeder Richtung hin fördern würde.

Bei der Lektüre dieses Berichtes drängt sich unwillkürlich der Gedanke auf, mit wie bedauerlich geringem Interesse die deutschen Unterrichtsbehörden diesem Problem gegenüberstehen. In Deutschland hat die Deutsche Gesellschaft zur Bekämpfung der Geschlechtskrankheiten, die sich seit Jahren mit der sexuellen Erziehung der Jugend beschäftigt, noch immer mit dem Widerstande der staatlichen Behörden zu kämpfen.

Eine Verwahrung gegen irrtümliche Beurteilung der Jugend-Psychanalyse. Die unterzeichneten Pädagogen erklären gegenüber der auf irrtümlichen und einseitigen Annahmen beruhenden, in Breslau beschlossenen „Warnung vor den Übergriffen der Jugend-Psychanalyse“:

1. Mit den beiden Hauptsätzen der Erklärung sind wir einverstanden. Wir betrachteten die psychanalytische Methode von jeher lediglich als eine Methode neben anderen und verwerfen ihre direkte Anwendung am normalen Kinde, sofern sie zu einer „Entharmlosung“ (Stern) führen kann.
2. Dagegen halten wir eine vorsichtig angewendete Psychanalyse gewisser kranker Kinder durch den taktvollen und kundigen Arzt oder unter seiner Leitung durch den besonders ausgebildeten Erzieher für ein höchst wertvolles Mittel zur Heilung und „V e r harmlosung“, zumal wo ein Kind unter bewußten oder unbewußten häßlichen Vorstellungen bereits leidet; vor dilettantischer Kinderanalyse ist zu warnen.
3. Die Pädagogik hat ein starkes Interesse an der Ausbildung der wissenschaftlichen Pädanalyse, sofern die an kranken Kindern und Jugendlichen, sowie an Erwachsenen gewonnenen Analysen wichtige Rückschlüsse auf die psychologischen Vorgänge und die pädagogische Beeinflussung normaler Kinder zulassen.
4. Die Unterzeichner der Breslauer Erklärung kennen nur die eine Seite der Psychanalyse: die Untersuchung und Aufdeckung der Sexualität. Wir sehen jedoch in der Psycho-Analyse, der Bedeutung des Wortes entsprechend, nicht nur dies. Denn wir sind überzeugt, daß auch diejenigen Kräfte des unbewußten Seelenlebens zu erkennen sind, die den Menschen seiner höchsten

Bestimmung zuführen. Somit wird die Psychanalyse ganz besonders auch bewußt zu machen haben, welche unbewußten Hemmungen zu beseitigen, und welche persönlichen Lebensaufgaben zu erfüllen sind. In wissenschaftlicher Hinsicht soll die Pädanalyse denjenigen Interpretationen den Vorzug geben, die den Normen der Induktion entsprechen.

H. Baur, Pfarrer in Basel; G. Blattmann, Lehrer in Luino (Italia); Universitätsprofessor Dr. P. Bovet, Direktor der „Ecole des Sciences de l'Education (Institut J. J. Rousseau)", Genf; Prof. Dr. med. E. Claparede, Redaktor der „Archives de psychologie", Genf; E. Etter, Pfarrer in Rorschach (Kt. St. Gallen); Th. Flournoy, Prof. der Psychologie an der Universität Genf; U. Heller, Pfarrer a. D., Direktor des Knabeninstitutes Rorschach; R. Heusser, Lehrer in Zürich; Adolf Keller, Pfarrer in Zürich; Prof. Dr. W. Klinke, Seminarlehrer für Pädagogik, Zürich; Ernst Linde, Lehrer und Schriftleiter, Gotha; A. Lüthi, Seminarlehrer für Pädagogik, Küsnacht (Kt. Zürich); Dr. phil. O. Mensendieck, Lehrer am Sanatorium Dr. Bircher, Zürich; Prof. Dr. O. Messmer, Seminarlehrer für Pädagogik, Rorschach (Kt. St. Gallen); J. Niedermann, pädagogischer Leiter des ärztl. Landerziehungsheims Breitenstein, Ermatingen (Kt. Thurgau); Ad. Pfister, Lehrer in Zürich; Dr. phil. O. Pfister, Pfarrer und Seminarlehrer, Zürich; Dr. F. Pinkus, Schriftleiter der Zeitschrift für Jugenderziehung und Jugendfürsorge, Zürich; Dr. E. Schneider, Dir. des kant. Oberseminars, Bern; Dr. phil. Eugenia Sokolnicka, Zürich; J. Stelzer, Sekundarlehrer, Meilen (Kt. Zürich); H. Steiger, Sekundarlehrer, Zürich; A. Waldburger, Irrenhausgeistlicher, Ragaz (Kt. St. Gallen).

Reges Leben herrscht in den verschiedenen Vereinen der Freunde des humanistischen Gymnasiums. Nachdem am 26. November 1913 die zehnte Jahresversammlung der Berliner Vereinigung stattgefunden hat, hielt der Frankfurter Verein am 6. Dezember seine erste Winterversammlung ab. Hier sprach Prof. Dr. Hensel, der Vertreter der systematischen Philosophie an der Universität Erlangen, über das Thema: „Die antike Philosophie und die moderne Bildung" und wies nach, daß die griechische Philosophie nicht tot sei, sondern in den Problemen der modernen Kultur, in den praktischen Geisteskämpfen der Gegenwart eine orientierende Führerin sei. Der Vorsitzende der Vereinigung Prof. Dr. Ankel betonte in seiner Ansprache, daß die Anhänger des Gymnasiums die Überzeugung leite, daß es in eminentem Sinne bedeute, moderne und deutsche Kulturarbeit tun, wenn sie den engen Zusammenhang deutschen Geisteslebens mit der Antike aufrechterhalten. Damit würde nicht ein philologischer Fachstandpunkt vertreten, sondern die Freunde humanistischer Bildung handelten aus der pädagogischen Erkenntnis und Einsicht heraus, daß sie damit wahrhaft nationale Arbeit täten.

Am 13. Januar ist in Marburg eine neue Vereinigung gegründet worden, deren Vorsitzender der Geh.-Rat Prof. Dr. Jülicher ist. Gerade Marburg mit seinen kleineren Verhältnissen, so führte er in seiner Eröffnungsrede aus, sei ge-

eignet, in den strittigen Fragen für die Beurteilung von Freunden und Gegnern der Sache gewissermaßen typische Beobachtungen und Ergebnisse zu liefern. Auch hier wie in den andern Vereinigungen wurde betont, daß der neue Verein kein Kampfverein sei, sondern auf dem Boden der Gleichberechtigung aller höheren Lehranstalten stehe. Den Hauptvortrag des Abends hielt Geh. Kirchenrat Prof. Dr. Bauer aus Heidelberg über „Schleiermacher und die Schulreform".

Am 19. Januar hielt der Darmstädter Zweigverein seine diesjährige Hauptversammlung ab, in der der Würzburger Universitätsprofessor Dr. H. Bulle über „Die griechische Schönheit" sprach. Er wies darauf hin, daß die Anhänger der humanistischen Bildung das Gymnasium dadurch zu stärken suchen sollten, daß sie mehr Freiheit für die Lehrer der höheren Klassen forderten. Durch zu genaue Lehrpläne würde die Freiheit des Lehrens und Lernens unterdrückt. Darum sei auch die wissenschaftliche Betätigung des Lehrers mit allen Mitteln zu unterstützen und zu fördern. Nach diesen einleitenden Bemerkungen ging der Vortragende dazu über, an der Hand zahlreicher Lichtbilder zu erläutern, wie an der antiken Kunst sich das Auge erziehen und der Geschmack läutern lasse. Die griechische Kunst sei ein Stück Naturerforschung. Die Griechen hätten in ihrer Kunst wie in ihrem Leben die Idee Mensch in ihrer Totalität hingestellt, zum ersten und einzigen Male in der Weltgeschichte. Man hätte die Griechen die Jugend der Menschheit genannt, und unserer Jugend solle nicht geraubt werden, sich in diesem Frühlingsgarten von Schönheit zu tummeln, ehe sie ins Leben hinaustrete.

Die Berliner Vereinigung zeigte ihren Mitgliedern am 30. Januar, wie antiker Humor noch heute imstande ist, befreiendes Lachen und eine ehrliche, aus dem Herzen kommende Heiterkeit zu wecken. Der Dresdener Vortragsmeister Erhard trug das neu aufgefundene Satyrdrama des Sophokles „Die Spürhunde" in der Übersetzung und Vervollständigung vom Geh. Reg.-Rat Prof. Dr. Robert aus Halle in der Aula des Steglitzer Gymnasiums unter Vorführung von Lichtbildern den zahlreich erschienenen Freunden humanistischer Bildung vor. Der große Erfolg hat zur Veranstaltung ähnlicher Vorführungen, die auch Gegner von der unbesieglichen Lebenskraft der Antike überzeugen dürften, ermutigt.

Am 3. Februar vereinigten sich die Duisburger Freunde des humanistischen Gymnasiums, die sich jüngst zur Wahrung der Rechte und zur Abwehr der Anfeindungen dieser humanistischen Bildungsstätte zusammenfanden, zu ihrer ersten großen Versammlung. Herr Prof. Dr. Paul Brandt verbreitete sich in seinem wohldurchdachten und kenntnisreichen Vortrage mit Unterstützung von zahlreichen und prächtigen Lichtbildern über das interessante Thema: „Das deutsche Gymnasium und die griechische Kunst". Er legte den Nachdruck auf den im Thema angedeuteten Gegensatz zwischen Deutsch und Griechisch und betrachtete den Verlauf der deutschen Kunst unter dem Bilde einer Ellipse, deren Brennpunkte einerseits der deutsche Volksgeist, andererseits gewissermaßen eine Doppelsonne, die griechisch-römische Kunst, seien. Die deutsche Kunst sei ohne die griechische nicht verständlich, und ein

volles Verständnis der griechischen Kunst sei in weiteren Kreisen nur so lange möglich, als auf dem deutschen Gymnasium auch die griechische Sprache gelehrt werde. Auch dies sei ein Grund und nicht der schlechteste, warum sich das Gymnasium sein Palladium, das Studium des Griechischen, nicht dürfe rauben lassen.

Schließlich bleibt zu erwähnen, daß am 26. Januar auch in Breslau eine neue Schwestervereinigung gegründet wurde, an deren Spitze Universitätsprofessor Geh. Reg.-Rat Prof. Dr. Kneser steht. Den Aufruf haben zahlreiche bedeutende Männer aus allen Berufszweigen unterzeichnet, und es steht zu erwarten, daß dieser jüngste Sproß sich bald ebenso wie die anderen Vereinigungen zu einem kräftigen Baum entwickeln wird, der geeignet ist, Stürmen und Unwettern Trotz zu bieten. Am 10. Februar fand bereits die erste öffentliche Versammlung in den klassischen Räumen der Universität statt, an der Geheimer Reg.-Rat Prof. Dr. Hillebrandt, Mitglied des Herrenhauses, sprach über: „Das humanistische Gymnasium, seine Kämpfe und seine Berechtigung."

So zeigt die Teilnahme weitester Kreise in allen Teilen unseres Vaterlandes, daß das deutsche Volk nicht gewillt ist, sich die Schule rauben oder auch nur schmälern zu lassen, die ohne jede Berechtigung von oberflächlich urteilenden Leuten hier und da als unmodern und undeutsch verschrien wird, daß die durch den kaiserlichen Erlaß vom Jahre 1900 gewährleistete Gleichberechtigung der drei Schularten nicht erschüttert werden darf, sollen nicht wertvolle nationale und kulturelle Güter unwiederbringlich verloren gehen, soll nicht eine der wichtigsten, auch heute noch frisch wie je sprudelnden, Quellen deutscher Geistesbildung für immer verstopft werden.

Die „Monatschrift für höhere Schulen" enthält in Heft 11 Jahrgang 1913 Seite 605 eine Besprechung von E. Kotte, Lehrbuch der Chemie und Mineralogie mit Einschluß der Elemente der Gesteinskunde und der Geologie. Dresden 1913. Bleyl & Kämmerer (Inh. O. Schambach). I. Teil. 2. Auflage.

Dies Buch ist bereits im Oktober 1913 aus dem Buchhandel zurückgezogen worden, da nachgewiesen ist, daß der Verfasser, ohne die Quellen anzugeben, mehrere bekannte Werke, insbesondere: Ohmann, Leitfaden der Chemie und Mineralogie, und Ruska, Leitfaden der Mineralogie, abgeschrieben bzw. „zu weitgehend benutzt" hat.

Die Verlagsfirma hat deshalb im Buchhändler-Börsenblatt folgende Bekanntmachung veröffentlicht:

> „Im Einverständnis mit dem Vormund des zurzeit nicht dispositionsfähigen Herrn Dr. Erich Kotte ist die Ostern 1913 erschienene 2. umgearbeitete Auflage von: „Dr. E. Kotte, Lehrbuch der Chemie und Mineralogie Band I" am 1. Oktober d. J. aus dem Buchhandel zurückgezogen worden, und zwar unter Makulierung sämtlicher Bestände."

Wer sich über die Art der Kotteschen Arbeit, die doch immerhin in ein paar Hunderten von Exemplaren in die Welt gegangen ist, näher unterrichten will, lese

die folgenden Besprechungen des Buches: Ruska, „Ein Plagiat", Südwestdeutsche Schulblätter 1913 Heft 67. Ohmann, Besprechung in: Monatshefte für den naturwissenschaftlichen Unterricht 1913 Seite 484. Winderlich, Zeitschrift für den physikalischen und chemischen Unterricht 1913 Heft 4. Potonié, Naturwissenschaftliche Wochenschrift 1913 Nr. 43. Kistner, Deutsches Philologenblatt 1913 Nr. 41.

Der Presse-Ausschuß des Berliner Philologen-Vereins
I. A.: G. Thiele.

Bei meiner Besprechung von E. Kottes: „Lehrbuch der Chemie und Mineralogie" I. Teil 2. Auflage 1913 im 11. Hefte des letzten Jahrganges der „Monatschrift für höhere Schulen" ist mir zu meinem großen Bedauern nicht bekannt gewesen, daß hier eine weitgehende Benutzung der Leitfäden von Ohmann und Ruska, ohne Quellenangabe, vorlag. Da das Buch von Kotte indessen aus dem Buchhandel zurückgezogen ist, so erübrigt es sich wohl, auf die traurige Angelegenheit ausführlicher einzugehen.

Posen. Prof. Dr. Mendelsohn.

Berichtigung.

Es entspricht nicht den Tatsachen, daß die „Moderne Zehnpfennig-Bibliothek" (Monatschrift Jahrg. XIII. S. 64) als Schundliteratur und künstlerisch wertloses Machwerk bezeichnet werden muß. Die „Moderne Zehnpfennig-Bibliothek" enthält Romane und Erzählungen guter, moderner Autoren und ist der guten Unterhaltungslektüre zuzurechnen. Die „Moderne Zehnpfennig-Bibliothek" hat nichts gemein mit der Schundliteratur und kann von jedermann mit Genuß gelesen werden.

Verlag von W. W. (Ed.) Klambt,
Neurode (Eulengeb.).

Berichtigung.

In meiner Sammelbesprechung zur Deutschen Literaturgeschichte (XIII. Jahrgang S. 34) heißt es von dem Buche Prof. Günther Jacobys „Herder als Faust": er spricht davon, bei der Abfassung (!) des „Faust" habe Goethe sicher oder wahrscheinlich die Schriften Herders benutzt (!). — Obwohl diese Worte nicht in Anführungszeichen gesetzt sind, muß es den Eindruck machen, als handle es sich hier um ein Zitat. Dies ist nicht der Fall. Bei Bearbeitung meiner (schon vor langer Zeit hergestellten) Auszüge sind mir Wortlaut des Verfassers und Beurteilung ineinander geflossen, ein Versehen, das ich lebhaft bedauere.

Frankfurt a. M. Alfred Biese.

I. Abhandlungen.

Das Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht.

Unser Unterrichtswesen entwickelt sich in zunehmendem Maße zu einer unübersichtlichen Mannigfaltigkeit. Elementar-, höhere und Hochschulen, die Schulen für das männliche wie diejenigen für das weibliche Geschlecht bringen eine solche Fülle von Formen hervor, dazu herrscht in jedem einzelnen Unterrichtsfache eine derartige Vielheit von Methoden, daß es dem einzelnen immer schwerer wird, das Ganze zu überblicken. Und doch ist es notwendig, daß jeder, der an diesem umfassenden Ganzen mitarbeitet oder von ihm abhängt, noch mehr derjenige, der dazu berufen ist, es nach irgend einer Richtung hin weiterzubilden, eine klare Vorstellung von ihm habe, damit er an seiner Stelle den rechten Weg finde.

Diese Umstände machen es erklärlich, daß das Gefühl, es bedürfe einer besseren Zusammenfassung und übersichtlicheren Ordnung der Kräfte, die der Erziehung und dem Unterricht unseres Volkes dienen, in weiten Kreisen Wurzel gefaßt hat, und daß umfassende Pläne, die dem Übelstande abhelfen sollen, in den an der Sache interessierten Kreisen auftauchen. Unter diesen steht jetzt der Gedanke eines Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht, der schon seit einer Reihe von Jahren pädagogische Fachmänner wie auch die Öffentlichkeit beschäftigt hat, im Mittelpunkt des Interesses. Die zu begründende Anstalt soll den Organismus des gesamten deutschen Bildungswesens, ja des Bildungswesens der Menschheit überhaupt einheitlich erforschen, darstellen und die gewonnenen Erkenntnisse für alle diejenigen, die an dieser Bildung mitarbeiten, fruchtbar machen. Sie soll demnach das Ganze des deutschen Schulwesens in seiner historischen Entwicklung und in seinen gegenwärtigen Arten und Stufen zur Anschauung bringen und allen an der Weiterbildung der Schule Interessierten die diesem Zwecke dienenden Hilfsmittel zur Verfügung stellen. Eine Anzahl von Sammlungen, die diese Aufgaben zu lösen haben, sind bereits vorhanden, so diejenigen der Gesellschaft für Erziehungs- und Schulgeschichte, eine umfassende pädagogische Bibliothek, die mit einer Auskunftsstelle über pädagogische Literatur und Schulangelegenheiten überhaupt verbunden ist, eine Unterrichtsausstellung, die in wechselnden Bildern einzelne Seiten des Schulwesens zur öffentlichen Darstellung bringt.

In engem Zusammenhange mit diesen Sammlungen und Ausstellungen sollen Vorträge und Kurse stehen, die für weitere Kreise des Publikums sowie engere

der pädagogischen Fachmänner berechnet sind. In ihrer Gesamtheit würden alle diese Einrichtungen eine pädagogische Akademie großen Stils bedeuten, die alle Arten der Schulen mit neuem Leben zu erfüllen bestimmt ist. Man könnte angesichts dieses umfassenden Planes an Fichtes Idee einer Kunstschule zur reinen Menschenbildung denken und den von diesem großen Erzieher unseres Volkes ersehnten Zeitpunkt nahe glauben, in dem Krone, Stamm und Wurzel der Unterrichtsorganisation zusammenlaufen, einen Zeitpunkt, von dem er hoffte, daß von ihm an der leidenden Menschheit Hilfe und Rettung bereit sei.

Wesentlich für den Begriff der Anstalt erscheint es, daß sie nicht die einzige ihrer Art sein darf, daß vielmehr der umfassende pädagogische Verein, dem sie ein Heim gibt, sich in allen Kulturzentren, schließlich in jeder Gemeinde, in der öffentliche Schulen bestehen, sich wiederholen muß. Demgemäß wird auch bereits von der gleichzeitigen Gründung einer der in der Hauptstadt geplanten ähnlichen Anstalt in Hamburg berichtet, und kleinere und größere pädagogische Vereinigungen und Museen, die ähnliche Zwecke verfolgen und nach gemeinsamen Grundsätzen für das gesamte Erziehungswesen suchen, gibt es an zahlreichen Orten. Das Zentralinstitut würde danach die Krone und zugleich der belebende Mittelpunkt eines umfassenden, das ganze Reich umspannenden und mit der Schulverwaltung in enger Fühlung stehenden Unterrichts- und Erziehungsvereins darstellen. Welche Bedeutung die staatliche und die Berliner städtische Behörde der neuen Anstalt zuschreiben, geht schon daraus hervor, daß sie für sie ein vornehmes und mehrere Millionen verschlingendes Bauwerk in unmittelbarer Nähe der Universität, am Hegelplatze, errichten wollen.

Aus dem Umstande, daß es sich beim Zentralinstitut mehr um eine freie als um eine rein amtliche Organisation handelt, erklärt es sich, daß im Zusammenhang mit ihm ein Gedanke vielfach ausgesprochen wird, den schon Schleiermacher zur besseren Belebung und einheitlichen Gliederung aller Stufen der Schule für notwendig hielt. Die Anstalt soll danach der Sitz einer periodisch zusammentretenden und von der Behörde unabhängigen Schulkonferenz sein, deren Aufgabe es ist, für den Zusammenhang der Schulen untereinander und für den von Schule und Leben Sorge zu tragen.*)

Abgesehen von der Aufgabe, allen an der deutschen Schule Interessierten ein einheitliches Bild unseres Unterrichtswesens zu geben und an seiner Weiterbildung mitzuarbeiten, soll das geplante Institut, nach dem, was jetzt über seine zukünftige Entwicklung berichtet wird, noch einen weiteren Zweck verfolgen: Es soll in den Dienst der fachwissenschaftlichen Fortbildung der Lehrer, insbesondere auch der Oberlehrer gestellt werden, indem es den für sie bestimmten Kursen und ihren wissenschaftlichen Vereinen, soweit sie in der Hauptstadt ihren Sitz haben, ein gemeinsames Heim zu geben bestimmt ist. Die Anstalt soll damit eine Aufgabe in Angriff nehmen, deren Lösung seit der großen Umgestaltung unseres höheren Unterrichtswesens durch die Lehrpläne vom Jahre 1901 immer dringlicher

*) Vergleiche den Aufsatz Geheimrat Pallats in Nr. 14 des deutschen Philologenblattes S. 233. Der hiernach in Aussicht genommene Verwaltungsausschuß von 23 Mitgliedern würde in der Tat eine Art obersten freien Erziehungs- und Unterrichtsrates für das gesamte Schulwesen darstellen.

geworden ist. Denn seitdem der feste Zusammenhang, den das humanistische Erziehungsideal der gelehrten Welt und der höheren Schule gab, sich zu lösen begonnen hat, leidet die wissenschaftliche und Bildungsarbeit innerhalb der Oberlehrerschaft ebensosehr an einer weitgehenden Zersplitterung und Zerstreuung, wie es die allgemein pädagogischen Bestrebungen tun, die unser Schulwesen überhaupt betreffen. Jeder Freund unserer höheren Schule wird darum auch alle Bemühungen, die dahin zielen, das bunte Vielerlei der wissenschaftlichen Vereine und Kurse durch Herbeiführung eines geordneten Zusammenhangs auszubauen und zu beleben, aufs wärmste willkommen heißen. Freilich werden diejenigen, die die weitgehenden Pläne, welche schon auf der Schulkonferenz des Jahres 1900 auftauchten und die seit jener Zeit von Fach- und Standesvereinen weitergebildet sind, verfolgt haben, von der jetzt in Aussicht genommenen Lösung dieser Aufgabe nicht voll befriedigt sein. Es werden in ihnen Bedenken aufsteigen, ob die geplanten Veranstaltungen für die Oberlehrer neben den zuerst genannten allgemein pädagogischen Einrichtungen, die schon für sich sehr umfassend sind, genügend zur Geltung kommen werden, ob nicht ferner beide Aufgaben, die das gesamte Unterrichtswesen und die das höhere Schulwesen ausschließlich betreffende, so disparater Natur sind, daß sie einer einheitlichen Lösung widerstreben. Aber solche Zweifel werden der Freude darüber nicht Abbruch tun können, daß ein großes und für die Zukunft der deutschen Schule und ihrer Lehrer bedeutsames Werk mit Erfolg in Angriff genommen ist. Mit Bestimmtheit ist anzunehmen, daß das nunmehr in seinen Grundlagen gesicherte Institut sich zu einem belebenden Mittelpunkte aller unserer Schulen entwickeln wird. Es wird den an der Schule Arbeitenden große gemeinsame Richtlinien geben; es wird vieles Wertvolle, das jetzt in seiner Zerstreuung nicht zur Geltung kommt, sammeln; es wird zur Scheidung des Wesentlichen vom Unwesentlichen und Wertlosen beitragen; es wird die Einheit und den stetigen Fortschritt unseres Bildungswesens sichern und damit in hohem Maße dazu beitragen, der deutschen Schule ihre hohe Stellung in der Kulturwelt zu erhalten.

Steglitz. J. Speck.

Von freier Themenwahl für deutsche Aufsätze und Vorträge.

Herr Direktor Dr. E. Rothfuchs-Altena i. W. hat im Januar-Heft dieser Monatschrift „Zur Beurteilung der deutschen Aufsätze“ für Lehrer des Deutschen zu Nutz und Frommen „Erwägungen und Vorschläge“ veröffentlicht, mit denen man sich wohl dankbar einverstanden erklären kann. Da er aber auch noch andere Fragen des Aufsatzbetriebes berührt und „von der Sitte, die jetzt an manchen Anstalten sich findet, daß in den oberen Klassen für einen der Hausaufsätze des Jahres die Wahl des Themas völlig freigestellt wird, dringend abrät“, so sei es mir vergönnt, zu diesem Punkte einige Bemerkungen zu machen, die sich auf längere Erfahrungen im deutschen Unterricht gründen.

Hören wir zunächst die Gründe, die Rothfuchs zu seiner scharfen Ablehnung der freien Themawahl geführt haben! Es sei „hierbei dem Betruge Tür und Tor geöffnet — die ältesten Ladenhüter, die sich in mannigfaltigster

Ausführung in vielen Aufsatzbüchern finden, werden hervorgeholt, Artikel aus der Presse und aus Zeitschriften werden abgeschrieben —". Sollten wirklich viele Schüler, frage ich — Ausnahmefälle seien natürlich zugegeben! — die Dreistigkeit dazu aufbringen, zumal sie doch, was auch Rothfuchs als „selbstredend" voraussetzt, „das Thema vor der Bearbeitung dem Lehrer mitzuteilen" haben? Wenn dieser selbstverständlich auch nicht die kaum übersehbare Masse der Aufsatzbücher, geschweige denn die Sintflut der Zeitungs- und Zeitschriftenartikel kennen kann, so wird er doch meistens schon beim Anhören des gewählten Themas erkennen, ob die Bearbeitung ungefähr im Gesichtskreise des Schülers liegt, und jeden irgend bedenklichen Vorschlag freundlich-ruhig zurückweisen, vielleicht selbst dafür zu einer neuen passenderen Aufgabe raten oder mehrere zur Auswahl an die Hand geben. Wie es hierbei vorkommen sollte, daß unreife Jünglinge „sich über wichtige Fragen der Gegenwart verbreiten, die noch garnicht spruchreif sind", verstehe ich nicht; ein solcher Versuch brauchte doch nicht erst zugelassen zu werden.

Der zweite Grund erscheint mir nicht stichhaltiger; daß Rothfuchs nämlich „wenigstens nicht an einem Nachmittage, auch nicht an mehreren auf einander folgenden Nachmittagen Aufsätze korrigieren möchte, von denen die einen literarischen, die anderen geschichtlichen oder geographischen, die dritten philosophischen Inhalt haben; oft könne der Lehrer hier garnicht anders als die Arbeit durchlesen und nach dem oberflächlichen Eindruck urteilen, den sie mache". Über den Geschmack soll man ja nicht streiten, mir persönlich aber ist es immer eine wahre Erquickung, wenn ich nicht 30 oder mehr Aufsätze über denselben Gegenstand zu lesen und zu zensieren brauche, sondern in bunter Abwechselung Ausarbeitungen aus den verschiedensten Gebieten vorgesetzt erhalte. Auch ich habe dabei natürlich wiederholt die Erfahrung gemacht, daß mir über manche Darstellung, etwa aus den weiten Gebieten der Technik oder der Naturwissenschaft, ein treffendes Urteil nicht zukommt. Ich begnügte mich dann offen damit, nur Form, Stil und Darstellung des Aufsatzes zu beurteilen, und bat hierauf den zuständigen Fachkollegen, eine sachliche Kritik hinzuzufügen, oder es geschah auch umgekehrt. Stets fand ich freundliches Entgegenkommen, ja lebhaftestes Interesse dafür, weil sich auf diese Weise bisweilen bei einem Schüler ein bisher selbst vom Fachlehrer noch gar nicht beobachtetes eindringendes Verständnis für jenen Gegenstand offenbarte.

Nach meinen bisherigen Ausführungen kann es leicht so scheinen, als wäre ich ein begeisterter Verfechter und unbedingter Lobredner der freien Themawahl für den deutschen Aufsatz; dem ist aber nicht so. Ich halte es vielmehr für bedenklich, eine Freiheit allgemein zu gewähren, wo sie garnicht von allen Schülern begehrt wird. Denn es gibt gewiß immer Jünglinge, die mit dieser Freiheit nichts anzufangen wissen, denen die Wahl zur schweren Qual wird und die in ihrer Verlegenheit vielleicht wirklich irgend eine sich ihnen zufällig bietende schon gedruckte Abhandlung als ihr geistiges Eigentum auszugeben versuchen. Ich habe die freie Wahl des Themas stets nur ausnahmsweise gestattet und in der Regel auch erst in der Prima. Immer bot ich die Anregung dazu und nannte während des Unterrichts — wie die Gelegenheit dazu erschien — Aufgaben, die sich nach

meiner Meinung zu selbständiger Bearbeitung durch fleißige und besonders eifrige Schüler eigneten. Ich brauchte in der Regel nicht lange zu warten, bis sich vereinzelt Jünglinge freiwillig dazu meldeten, die ich dann privatim über die Art der Ausführung, vor allem über Benutzung von gewissenhaft anzugebenden Quellenwerken beriet. Nach einiger Zeit erbat sich ein Schüler dann wohl weitere Auskunft, oder ich fragte nach dem Fortgange seiner Arbeit. Auf diese Weise erzielte ich schließlich eine Anzahl recht erfreulicher Leistungen, die über das Durchschnittsmaß der Schulaufsätze zum Teil erheblich hinausragten; in einigen Fällen erlebte ich die Freude, daß solche Abhandlungen der Primaner später genügten, dem jungen Studenten die Aufnahme ins germanische Seminar zu erwirken. In der Wahl des Themas beschränkten wir uns keineswegs auf Literatur-, Kunst- und allgemeine Kulturgeschichte, es blieb vielmehr den besonderen Neigungen der Schüler weitester Spielraum offen. Für eine solche manchmal recht umfangreiche Ausarbeitung wurden — natürlich immer im Einverständnis mit dem Direktor — gewöhnlich zwei andere schriftliche Pflichtarbeiten erlassen; doch oft machte der Jüngling von der angebotenen Entlastung keinen Gebrauch, sondern lieferte freiwillig, da er durch Aufmunterung Geschmack an selbständigem Schaffen gewonnen hatte, noch weitere Aufsätze. Die Ansicht, als ob durch freie Themawahl eine Erleichterung für „Drückeberger“ zu erreichen wäre, konnte bei dieser Handhabung nicht aufkommen oder wurde zum mindesten gleich im Keime erstickt. Nach diesen Schüler wie Lehrer befriedigenden Erfahrungen würde ich es lebhaft bedauern, wollte man in einer Zeit, da „Bewegungsfreiheit“ kein leerer Schall mehr ist, auch die gelegentliche Erlaubnis zur freien Wahl des Aufsatzthemas untersagen.

Was ich für die Themawahl zum deutschen Aufsatze nur als Möglichkeit und Ausnahme wünsche, betrachte ich als feste Regel für die kurzen Vorträge in der Klasse, die ich von Unter-Sekunda bis Ober-Prima möglichst regelmäßig einmal in der Woche halten lasse. Es kommt mir hierbei besonders darauf an, daß diese Redeübungen, die nicht länger als etwa 10 Minuten dauern dürfen, ganz ohne Benutzung der schriftlichen Ausarbeitung oder auch nur eines Notizblattes unbefangen, ruhig und klar gesprochen, aber nicht als etwas Auswendiggelerntes hergesagt werden. Für diese kleinen Vorträge stelle ich nicht auf einmal — etwa gleich zu Anfang des Jahres — eine große Zahl von Themen zu beliebiger Auswahl nach der Schüler persönlichem Geschmack, sondern bei den verschiedensten Anlässen des Unterrichts werfe ich die Bemerkung hin: es wäre erfreulich oder angebracht, wenn uns jemand gelegentlich hierüber oder darüber einiges erzählte. Meistens dauert es nicht lange, bis wirklich ein Schüler mit dem erwünschten Thema auf den Plan tritt. Ich bin aber gar nicht engherzig und lasse — namentlich in den Sekunden — auch Gegenstände zu, deren Behandlung von mir nicht angeregt wurde und die vielleicht nur in lockere, manchmal auch garnicht in Beziehung zu dem gerade in der Klasse behandelten Stoff gebracht werden können. Ich habe eben gefunden, und das erscheint mir wertvoller als eine jedesmal peinlich durchgeführte Verknüpfung: Je größere Freiheit man hier den Neigungen und Liebhabereien der Jungen gewährt, um so tiefere und oft überraschende Einblicke erhält man in ihre mannigfachen Nebenbeschäftigungen und Interessen — wie wertvoll das zur Beurteilung einer sonst verschlossenen oder eigenartigen Schülerindividualität sein kann, brauche

ich ja nicht auszuführen —; vor allen Dingen macht es den Schülern selber Freude, wenn sie einmal vor den Klassenkameraden über ihren Lieblingsgegenstand sich aussprechen dürfen. Nicht selten zeigen manche Jungen dabei große Findigkeit im Beibringen von allerlei Anschauungsmaterial, wohl auch erstaunliche Gewandtheit im Herstellen von Modellen, Plänen oder dergl., damit sie nur ihre Vorträge besonders klar und packend gestalten. Wo ein Lichtbilderapparat oder gar ein Schulkinematograph vorhanden ist, müßte der natürlich auch in Anspruch genommen werden dürfen. Nach dem Vortrage gebe ich stets allen Schülern Gelegenheit zu Fragen und Einwendungen und freue mich, wenn es zu einer lebhaften Aussprache über das Gehörte kommt; sie darf aber nicht nach dem oft bösen Beispiel unserer Parlamente ins Uferlose ausarten.

Von den drei Kurzstunden in der Woche, auf die der deutsche Unterricht doch wohl noch einige Zeit beschränkt bleiben wird — und darin sehe ich trotz Verständnis für die mir allerdings überspannt (im eigentlichen Sinne!) erscheinenden Bestrebungen des Germanistenbundes noch kein nationales Unglück — von den drei Kurzstunden darf natürlich nicht etwa allwöchentlich regelmäßig eine ganz auf die Redeübungen verbraucht werden. Bisweilen wird es aber doch notwendig sein, daß der Lehrer selber nach einem Schülervortrage seine Auffassung deutlich zum Ausdruck bringt. Wenn er z. B. weitherzig einem etwas phantastisch veranlagten Jüngling gestattet hatte, ein Kapitel aus der modernsten Literatur oder Kunstbewegung zu behandeln, so wird er natürlich nicht darauf verzichten dürfen, in den hitzigen Wein der Begeisterung vom Wasser kühler Besonnenheit zu gießen und nachdrücklich auf gesündere, kräftigere Kost hinzuweisen, an der es ja — Gott Lob! — auch in der Gegenwart nicht mangelt. Dabei darf er allerdings nicht das Neueste hochmütig zurückweisen, nur weil es noch neu ist, wohl aber weil es oft mit übertriebenen Ansprüchen auftritt, ohne in Wahrheit Wertvolles zu bieten. Schwächere Schüler, stille, scheue Naturen bedürfen andererseits freundlicher Aufmunterung und Anerkennung des etwa doch Gelungenen bei sonst noch recht mäßiger Leistung, auf daß sie nicht Mut und Lust verlieren. Auf jeden Fall läßt sich bei solchem Betriebe der kurzen Vorträge über freigewählte Gegenstände leicht erreichen, was gewiß wertvoll genug ist und nicht ohne weiteres im Überfluß vorhanden zu sein pflegt: Freudigkeit und Befriedigung bei der Arbeit in der Schule — für das Leben!

Königsberg i. Pr. Otto Kröhnert.

Ein Büchmann der Technik.*)

Man versteht nur das, von dessen Entstehen man einen Begriff hat.
Goethe, Sprüche in Prosa.

Einen Büchmann der Technik möchte ich das neueste Werk von F. M. Feldhaus nennen; denn wie jener auf dem Gebiete der Literatur bemüht sich Feldhaus

*) F. M. Feldhaus: Die Technik der Vorzeit der geschichtlichen Zeit und der Naturvölker. Ein Handbuch für Archäologen und Historiker, Museen und Sammler, Kunsthändler und Antiquare. Mit 873 Abbildungen. (X u. 700 Seiten.) Leipzig und Berlin, Verlag von Wilhelm Engelmann. (Preis geh. 30 M., geb. 32,50 M.).

auf dem der Technik den Quellen nachzuspüren, aus denen der segenspendende Strom unserer Kenntnisse und Wissenschaft entstanden ist. Feldhaus hätte getrost an die Spitze seiner Arbeit den dieser Besprechung vorausgesandten Spruch Goethes setzen können, von dem er sich vielleicht unbewußt leiten ließ und dessen herrlich knapp gefaßte Wahrheit sich uns beim Lesen des Buches geradezu aufdrängt. Es ist dem unermüdlich fleißigen Verfasser zu wünschen, daß sein Werk nicht nur in den Kreisen Aufnahme findet, die er in dem Untertitel nennt, sondern daß es auch wie der Büchmann Eigentum jedes Gebildeten wird; es ist ihm auch zu wünschen, daß es ihm gelingt, durch weitere Schürfarbeit und durch Gedankenaustausch mit seinen Lesern die Lücken auszufüllen und die Fehler zu beseitigen, die er bescheidentlich selber seiner Arbeit in dem Vorworte zuspricht.

Es kann nicht Aufgabe dieser Besprechung sein, Einzelheiten aus dem Werke herauszugreifen, so verlockend auch der Gedanke ist, die Leser darauf hinzuweisen, wie ehrwürdig viele der Erfindungen und Gedanken sind, die wir als Errungenschaften unserer Zeit anzusprechen gewöhnt sind. Dazu ist die Fülle des Stoffes viel zu groß. Es soll aber in möglichster Kürze auf die Entstehungsgeschichte des vortrefflichen Werkes hingewiesen und es soll dargelegt werden, was Feldhaus mit seiner Arbeit bezweckt, was er erreicht hat und auf welchem Wege er mit der Unterstützung der gebildeten Welt weiter zu arbeiten gedenkt, um sein Buch in den weiteren Auflagen zu möglichster Vollkommenheit auszubauen.

Vor etwa 14 Jahren begann Feldhaus sich mit dem Stoffe zu beschäftigen und zwar zunächst fast nur aus Liebhaberei auf seinem ursprünglichen Gebiete, dem der Elektrotechnik. Aber „die ich rief, die Geister, werd' ich nun nicht los!" Sehr bald erkannte er, daß die Wurzelfasern dieser e i n e n Wissenschaft sich mit denen der anderen kreuzten und verflochten, daß alle diese Wurzeln aus einem gemeinsamen Boden Nahrung sogen, und daß daher die Untersuchungen, wenn sie zu einem Ziele und Abschlusse gelangen sollten, auf das ganze, gewaltige Gebiet der Technik ausgedehnt werden mußten. Mit frischem Mute begabt, mit Scharfsinn und kritischem Unterscheidungsvermögen ausgerüstet und von hohem Streben begeistert, ging er an die gewaltige Arbeit, als deren Zweck er in dem Vorworte den erklärt, „keine Lehrsätze aufzustellen, sondern Vergleichsmaterial zu bieten, damit der Fachmann auf dem einzelnen Forschungsgebiete einen Anhalt dafür hat, wie man zu andern Zeiten oder bei andern Völkern eine technische Aufgabe löste". Es war eine mühselige Arbeit, und Feldhaus hat mir einmal bei Gelegenheit vorgerechnet, welches Kapital an Zeit allein er aufgewendet hat, um die die Grundlage seines Buches bildende Zettelsammlung anzulegen und auszugestalten; ein Kapital, dessen Verzinsung zum eigenen Besten zunächst sogar zweifelhaft erschien, weil der zu bewältigende Stoff unter den arbeitenden Händen nicht kleiner wurde, sondern anwuchs, je inniger man sich mit ihm beschäftigte. Hunderte und Aberhunderte von handschriftlichen, bildnerischen und gedruckten Quellenwerken aller Zeiten, Völker und Sprachen mußten durchwühlt und geprüft werden, um oft nur einige wenige Bausteine zu dem Werke zu liefern. Es fehlte nicht an entmutigenden Enttäuschungen, und bei vielen Untersuchungen mußte die Frage: „Was ist Wahrheit?" als vorläufig unlösbar zurückgestellt werden. Allmählich aber begann die bienenfleißige Arbeit

Früchte zu tragen; einzelne Fragen konnten als genügend geklärt betrachtet und in ihren Forschungsergebnissen als gelegentliche Einzelarbeiten veröffentlicht werden. Die Kritik setzte ein und lautete keineswegs immer günstig und ermutigend. Feldhaus sagt über diesen Punkt im Vorwort: „Meine ganz am kleinen Gegenstand hängenden und vom Kleinen zum Großen nur vorsichtig fortschreitenden Forschungen sind nicht nur von Spezialisten als Kritikern, sondern auch von anderen manchmal falsch beurteilt worden. Ich betone aber trotzdem immer wieder, daß ich die Kleinarbeit heute für die Grundbedingung aller Geschichte der Technik halte." Er ließ sich also nicht irre machen, sondern arbeitete nach dem für richtig befundenen Plane weiter, treulich unterstützt von der mit gleichem Fleiße und mit klarem Verständnis begabten Gattin, bis er glaubte die angesammelten Ergebnisse als Ganzes veröffentlichen zu dürfen, die als Einzelheiten auf 40 000 Sachkarten, 21 000 Personenkarten und 8000 Photographien niedergelegt, ein gewaltiges Kapital an Arbeit, Zeit und Geld darstellten. „Ich hätte," sagt er im Vorwort, „dies Buch gern noch einige Jahre zurückgehalten, weil ich weiß, daß ich aus weiteren Forschungen noch manch Wertvolles erfahren hätte. Ich war mir aber darüber klar, daß eine weitere Hinauszögerung den größeren Nachteil gebracht hätte, daß das Ergebnis aller bisher darauf verwandter Mühe unveröffentlicht bliebe. Gerade aus dem durch dieses Buch hervorgerufenen Meinungsaustausche erhoffe ich eine weitere Klärung zahlreicher schwebender Fragen, eine starke Vermehrung des Materials."

Mit diesem, von der Bescheidenheit des nach Klarheit und Wahrheit strebenden Forschers zeugenden Satze entwindet Feldhaus einer übelwollenden Kritik die Waffen, mit denen sie sein Werk als unzulänglich angreifen könnte, und macht es einem unparteiischen Beurteiler leicht, für ihn einzutreten. Denn was er in dem starken Bande auf 1400 Spalten und mit 873 meist vortrefflichen Abbildungen bietet, ist eine ganz erstaunliche Fülle, und die wissenschaftliche Welt sowohl wie der Laie müßte ihm dankbar sein für das, was er mit unermüdlichem Sammelfleiß zusammengetragen, mit kritischer Schärfe gesondert, beurteilt und in das richtige Licht gerückt hat.

„Es war alles schon einmal da!" möchte man fast mit Ben Akiba rufen, wenn man das Werk durchgesehen hat. Was wir in Voreingenommenheit für die reißenden Fortschritte unseres eigenen Zeitalters, für die Errungenschaften neuer und neuester Technik halten, ist zum großen Teile in einer mehr oder weniger vollkommenen Form oft schon vor Jahrhunderten bekannt und gebraucht gewesen oder hat wenigstens in teils verworrenen teils klareren Gedanken in den besten Köpfen der Menschheit vor uns gelebt. Das gering entwickelte Verkehrswesen einerseits, oft aber auch die Scheu vor dem Neuen, oft sogar auch die Verblendung oder der Dünkel einer in religiöser Befangenheit gebundenen Mitwelt anderseits haben verhindert, daß eine technische Einrichtung oder Vervollkommnung sich zum segenwirkenden Gemeingut der Zeitgenossen entwickeln konnte. Das große Verdienst von Feldhaus ist es, daß er uns durch das vorliegende Ergebnis seiner rastlosen Schürfarbeit Verständnis erweckt für die Entwicklung der Technik auf allen Gebieten des menschlichen Lebens, daß er uns lehrt bescheidener zu werden in der Schätzung unseres

eigenen Zeitalters, daß er uns Achtung abzwingt vor den technischen Leistungen und Kenntnissen unserer Altvorderen, auf deren Schultern wir alle stehen.

Dank gebührt auch dem Verlage für die treffliche Ausstattung des Buches, die seinem wertvollen Inhalte vollauf entspricht. Papier, Druck und Abbildungen stehen technisch auf der Höhe und der stattliche Einband macht es auch äußerlich zu einer Zierde jeder Bücherei.

Wilmersdorf. Oskar Reuleaux.

Der Aufbau der dänischen Schule.

Das dänische Schulwesen ist durch eine Verfügung vom Jahre 1903 von Grund auf neugeordnet worden. Man hat die Unter- und Mittelstufe zu einem gemeinsamen Unterbau zusammengefaßt und in der Oberstufe die wahlfreie Gestaltung des Unterrichts eingeführt. Es ist interessant, kennen zu lernen, in welcher Weise man hierbei die einzelnen Lehrfächer verteilt hat, und worauf man verzichtet hat.

Der pflichtmäßige Schulbesuch beginnt in Dänemark erst mit dem siebenten Lebensjahre, doch pflegen viele Eltern ihre Kinder als Vorbereitung zum eigentlichen Schulbesuch ein Jahr lang in einen Kindergarten zu schicken, die häufig mit den Schulen verbunden sind.

Vom Beginn des siebenten bis zur Vollendung des fünfzehnten Lebensjahres besuchen die Schüler den gemeinsamen Unterbau. Er zerfällt in zwei Abteilungen. Die erste Abteilung besteht aus den sogenannten vier Vorbereitungsklassen, in denen nur in den Elementarfächern unterrichtet wird. Erst mit dem Beginn des elften Lebensjahres treten die Schüler in die zweite Abteilung über, mit der erst die eigentliche höhere Schule beginnt. Die Aufnahme ist an das Bestehen einer Aufnahmeprüfung gebunden.

Diese zweite Abteilung des gemeinsamen Unterbaues führt den Namen Zwischenschule und besteht ebenfalls aus vier Klassen. In der untersten (ersten) Klasse wird das Studium der ersten Fremdsprache begonnen; es ist je nach Wahl der Schule Deutsch oder Englisch. Der dänische Schüler beginnt also erst volle zwei Jahre später als der deutsche Schüler mit dem Erlernen der fremden Sprachen, trotzdem er in seiner Schulzeit eine lebende Sprache mehr treiben muß. Aber schon in der zweiten Zwischenschulklasse wird mit der zweiten Fremdsprache begonnen; dies ist jetzt Englisch (oder Deutsch). In dieser Klasse beginnt auch der Unterricht in der Geometrie, also auch ein Jahr später als bei uns.

Im Normallehrplane der Zwischenschule sind nur zwei fremde Sprachen vorgesehen. Häufig wird jedoch in der obersten (vierten) Zwischenschulklasse für solche Schüler, die es bei ihrem späteren Schulbesuche gebrauchen können, ein wahlfreier Unterricht in der lateinischen Sprache eingerichtet. Die dazu erforderlichen Stunden entnimmt man meistens dem Mathematik- und Rechenunterrichte, der mit auffällig viel Stunden angesetzt ist. Dieser Lateinunterricht wird als propädeutischer Kursus behandelt.

Der Normalstundenplan der Zwischenschule lautet folgendermaßen:

	1. Kl.	2. Kl.	3. Kl.	4. Kl.	Sa.
Religion:	2	2	2	1	7
Dänisch:	5	4	4	5	18
Deutsch:	0	5	4	4	13
Englisch:	6	3	3	3	15
Geschichte:	3	2	3	2	10
Erdkunde:	2	2	2	2	8
Naturgeschichte:	2	2	2	2	8
Naturlehre*):	2	2	2	2	8
Rechnen:	4	3	2	2	11
Mathematik:	0	2	4	5	11
Schreiben:	2	1	1	1	5
Zeichnen:	2	2	1	1	6
Turnen:	4	4	4	4	16
Gesang:	2	2	1	0	5
Sa.	26 + 10	27 + 3	28 + 7	28 + 6	109 + 22

Außer der hohen Zahl der Wochenstunden in Mathematik und Rechnen fällt noch auf, daß auch die Muttersprache ziemlich reichlich mit Stunden bedacht ist, ebenso die Geschichte und besonders das Turnen, das auch im Examen mit bewertet wird. Schlecht weg kommen dagegen Zeichnen und Gesang.

Zu diesen Pflichtfächern kommen noch die an fast allen Schulen angesetzten Stunden im Handfertigkeitsunterricht. Da alle dänischen Schulen grundsätzlich den Knaben und Mädchen in gleicher Weise offen stehen, müssen auch Stunden für weibliche Handarbeiten und für Kochen angesetzt werden.

Der Besuch der Zwischenschule wird durch das Zwischenschulexamen abgeschlossen. In diesem Examen prüft man schriftlich nur in der Muttersprache, in der man neben einem Aufsatz auch die schriftliche Wiedererzählung eines vorgelesenen Stückes erzählenden Inhaltes verlangt, im Rechnen und in der Mathematik; in diesen beiden letzten Fächern wird je eine besondere Arbeit geschrieben. In allen anderen Fächern, also auch in den beiden fremden Sprachen, prüft man nur mündlich. In allen dänischen Prüfungen werden die schriftlichen Arbeiten für sämtliche Schulen des Landes gleichmäßig vom Ministerium gestellt und das mündliche Examen ist stets öffentlich. Eine vollständige Befreiung von der mündlichen Prüfung ist unbekannt; es kann nur von der Prüfung in einzelnen Fächern abgesehen werden.

Das Bestehen des Zwischenschulexamens gibt das Recht zum Eintritt in die Oberstufe der höheren Lehranstalt. Diese gliedert sich in zwei Abteilungen, deren kleinere die einjährige Realklasse ist. Hier kommt zu den bisher studierten Fremdsprachen als dritte das Französische hinzu. Der Stundenplan gestaltet sich dann folgendermaßen:

*) Physik (+ Chemie in der 4. Klasse).

Dänisch:	4 Std.	Erdkunde:	2 Std.
2 fremde Sprachen:	8 „	Naturlehre:	2 „
Rechnen u. Mathematik:	4 „	Naturgeschichte:	2 „
Französisch:	6 „	Turnen, Gesang und	
Geschichte:	2 „	Handfertigkeit:	6 „
		Sa.	36 Std.

Dies ist der Plan für die Knaben. Die Mädchen sind vom praktischen Rechnen und von der Mathematik befreit und verwenden diese Stunden für ihre Sonderfächer. Besonders auffällig ist, daß kein Unterricht in der Religion erteilt wird.

Auch der Besuch der Realklasse wird durch eine Prüfung, das Realexamen, abgeschlossen. Von den drei fremden Sprachen gelten zwei als Pflichtprüfungsfächer. Meistens werden von der Schule Deutsch und Englisch dazu gewählt; in diesem Falle wird nur in einer dieser Sprachen eine schriftliche Arbeit geschrieben. Im Französischen, in dem im Laufe des Jahres nur eine gewisse Lesefertigkeit ohne Ausbildung grammatischer Kenntnisse erreicht werden soll, wird zwar mündlich geprüft, doch ist der Ausfall ohne Einfluß auf das Ergebnis der Prüfung. Schriftlich wird außerdem noch in der Muttersprache und in der Mathematik geprüft, in allen andern Fächern dagegen nur mündlich.

Diese Realklasse ist nur ein Seitenzweig der Oberstufe der höheren Schule. Der eigentliche Oberbau besteht aus dem dreiklassigen Gymnasium, das aus drei vollständig gleichberechtigten Linien besteht: aus der altsprachlichen Linie, der neusprachlichen Linie und der mathematisch-naturwissenschaftlichen Linie. Die drei Klassen, aus denen jede dieser Linien besteht, werden von unten nach oben gezählt. Den besten Einblick in die Eigenart der Fachgruppen gewährt der Normalstundenplan:

Altsprachliche Linie				Neusprachliche Linie				Mathem.-naturwiss. Linie			
Fächer	Klasse			Fächer	Klasse			Fächer	Klasse		
	I	II	III		I	II	III		I	II	III
Religion	1	1	1	Religion	1	1	1	Religion	1	1	1
Dänisch	4	4	4	Dänisch	4	4	4	Dänisch	4	4	4
Geschichte	3	3	4	Geschichte	3	3	4	Geschichte	3	3	4
Französisch	4	4	4	Französisch	4	4	4	Französisch	4	4	4
Griechisch	6	6	6	Englisch	5	5	5	Mathematik	6	6	6
Latein	6	5	5	Deutsch	4	4	4	Physik u. Chemie	6	6	6
Altertumskunde*	0	1	0	Latein	4	4	3	Englisch oder Deutsch	2	2	2
Englisch oder Deutsch	2	2	2	Altertumskunde	1	1	1	Altertumskunde	1	1	1
Erdkunde, Naturkunde, Physik u. Chemie	2	2	2	Erdkunde, Naturkunde, Physik u. Chemie	2	2	2	Erdkunde und Naturkunde	3	3	2
Mathematik	2	2	2	Mathematik	2	2	2				
Turnen, Gesang u. Handfertigkeit	6	6	6	Turnen, Gesang u. Handfertigkeit	6	6	6	Turnen, Gesang u. Handfertigkeit	6	6	6
Gesamtanzahl	30 + 6	30 + 6	30 + 6	Gesamtanzahl	30 + 6	30 + 6	30 + 6	Gesamtanzahl	30 + 6	30 + 6	30 + 6

*) Lektüre klassischer Schriftsteller in Übersetzungen und Mitteilungen über die Kunst der Alten.

Ich habe die Fächer so angeordnet, daß die erste Gruppe den Teil des Unterrichtes zeigt, der allen drei Linien gemeinsam ist. Da ist zunächst zu bemerken, daß die in der Zwischenschule noch nicht begonnene französische Sprache gleichmäßig getrieben wird. Außerdem ist die Muttersprache reichlicher mit Stunden bedacht als auf unseren Schulen, ebenso und in noch stärkerem Maße die Geschichte. Dagegen begnügt man sich im Religionsunterricht mit nur einer Wochenstunde. Dieses Fach nimmt auch insofern eine besondere Stellung ein, als in ihm nie geprüft wird und auch kein Zeugnis erteilt wird. Aus diesem Grunde ist auch kein bestimmtes Pensum vorgeschrieben, der Lehrer hat vielmehr vollkommen freie Hand. Das Ziel des Unterrichtes soll sein, die Schüler zu belehren und aufzuklären, aber nicht, sie zu erbauen.

Eine Betrachtung der zweiten Abteilung der Fächer zeigt, daß die altsprachliche Linie unserm klassischen Gymnasium entspricht. Die neusprachliche Linie und die mathematisch-naturwissenschaftliche Linie entsprechen aber nicht so vollkommen unserm Realgymnasium und unserer Oberrealschule, denn auf jener treten die neuen Sprachen mehr in den Vordergrund als auf dem Realgymnasium, während sie auf dieser sehr hinter der Mathematik und den exakten Naturwissenschaften zurücktreten müssen. Man bemerkt ferner, daß die Hauptfächer der einzelnen Abteilungen so sehr in den Vordergrund geschoben sind, daß man nicht mehr von einer allgemeinen Schule in dem uns geläufigen Sinne reden kann; man hat es vielmehr mit Fachgruppen zu tun. Auf den beiden sprachlichen Linien sind die Mathematik, die exakten und die beschreibenden Naturwissenschaften z. B. mit im ganzen nur 4 Wochenstunden bedacht, während man andererseits auf der mathematischen Linie auf die Weiterführung einer der beiden Sprachen Deutsch oder Englisch ganz verzichtet. Man kann wohl mit Sicherheit den Anlaß zu dieser Spezialisierung in dem Umstande suchen, daß die Dänen gezwungen sind, eine lebende Sprache mehr zu erlernen als wir. Drei fremde und zwei alte Sprachen mit den übrigen Lehrfächern zu einem für alle Fächer gleich tauglichen Stundenplane zu vereinigen ist unmöglich, wenn man nicht in den Anforderungen beträchtlich zurückgeht. Man kann das deutlich an den finnischen Schulen sehen, die außerordentlich unter dem übermäßigen Sprachenbetrieb zu leiden haben.

Die durch das Gesetz vom 24. April 1903 geschaffene Form der dänischen Schule läßt sich recht übersichtlich an folgendem Schema darstellen:

6. Jahr:		Kindergarten	3. Kl.
7. Jahr:	1. Volksschulklasse	1. Vorbereitungsklasse	2. Kl.
8. Jahr:	2. Volksschulklasse	2. Vorbereitungsklasse	1. Kl.
9. Jahr:	3. Volksschulklasse	3. Vorbereitungsklasse	Sexta.
10. Jahr:	4. Volksschulklasse	4. Vorbereitungsklasse	Quinta.
		Aufnahmeprüfung.	
11. Jahr:	5. Volksschulklasse	1. Zwischenschulklasse	Quarta.
12. Jahr:	6. Volksschulklasse	2. Zwischenschulklasse	Untertertia.
13. Jahr:	7. Volksschulklasse	3. Zwischenschulklasse	Obertertia.
14. Jahr:		4. Zwischenschulklasse	Untersekunda.
		Zwischenschulexamen	Abschlußprüfung.

15. Jahr: Realklasse	1. Kl. d. altspr. L.	1. Kl. d. neuspr. L.
	1. Kl. d. math. L.	Obersekunda.
Realexamen.		
16. Jahr:	2. Kl. d. altspr. L.	2. Kl. d. neuspr. L.
	2. Kl. d. math. L.	Unterprima.
17. Jahr:	3. Kl. d. altspr. L.	3. Kl. d. neuspr. L.
	3. Kl. d. math. L.	Oberprima.
	Studentenexamen	Reifeprüfung.

Der Aufbau hat eine große Geschlossenheit. Sie ist vor allem dadurch erreicht worden, daß man den Beginn des fremdsprachlichen Unterrichts um zwei Jahre aufgeschoben hat, und daß man die beiden klassischen Sprachen ganz auf die Oberstufe gebracht hat. Es wird also in Dänemark nur der mit der lateinischen Sprache bekannt, der die betreffende Abteilung der Oberstufe besucht hat.*) Die große Schar derjenigen, die nach dem Zwischenschulexamen oder dem Realexamen einen praktischen Beruf ergreifen, lernen sie nicht kennen.

Wie das Schema zeigt, schließt das Gymnasium mit dem der Reifeprüfung entsprechenden Studentenexamen. Es unterscheidet sich von dieser besonders durch die bedeutende Einschränkung der schriftlichen Prüfung. In jeder Abteilung wird natürlich ein Aufsatz in der Muttersprache verlangt. Dazu kommt auf der altsprachlichen Linie nur noch eine lateinische Arbeit, und zwar eine Übersetzung in das Dänische, auf der neusprachlichen Linie eine deutsche und eine englische Arbeit und auf der mathematischen Linie eine mathematische Arbeit.

Will ein Abiturient der mathematischen oder der neusprachlichen Linie die theologische Fakultät beziehen, so hat er natürlich die alten Sprachen nachzuholen und dies durch ein Examen zu beweisen. Ebenfalls ist dem Abiturienten der mathematischen Linie, der die medizinische Fakultät beziehen will, eine (wenig umfangreiche) Prüfung in der lateinischen Sprache vorgeschrieben; beim Besuche der juristischen Fakultät ist dies jedoch nicht erforderlich. Ebenso müssen aber auch die Abiturienten der sprachlichen Linien, die etwa die technische Hochschule besuchen wollen, eine Ergänzungsprüfung in der Mathematik und in den Naturwissenschaften ablegen.

Berlin-Steglitz. Albert Rohrberg.

---

*) Eine nachträgliche Verfügung vom 7. Februar 1907 schreibt vor, daß bei der Aufnahme in die sprachlichen Linien des Gymnasiums eine kleine Lateinprüfung abzulegen sei. Sofern also die Zwischenschule nicht jenen oben erwähnten propädeutischen Kursus einrichtet, muß sich der Schüler anderweitig vorbereiten lassen. Der Grund hierzu ist der, daß man in dem nur dreijährigen Lateinunterricht des Gymnasiums nicht durch die allerersten Grundlagen dieser Sprache aufgehalten werden will. Immerhin ist diese Lösung der Schwierigkeit nicht besonders glücklich.

II. Bücherbesprechungen.

Einzelbesprechungen:

Hoeber, Karl, Das deutsche Universitäts- und Hochschulwesen. (Sammlung Kösel.) Kempten und München 1912. Verlag der Jos. Köselschen Buchhandlung. 8 S. Vorwort, 207 S. Text, 8°. 1 M.

Als langjähriger Herausgeber einer studentischen Zeitschrift hat Dr. Hoeber innige Beziehungen zum akademischen Leben, und dies erleichtert ihm seine Aufgabe wesentlich. Den ersten Teil seiner Darstellung füllt die Geschichte der Entwicklung der Universitäten von ihren ersten Anfängen bis zur Gegenwart aus, dann schildert der Autor die moderne Hochschulverfassung, sowie die Einrichtung der Promotion und schließt den allgemeinen Teil mit einer Betrachtung des Frauenstudiums und des studentischen Korporationswesens. Im zweiten Teil stellt er in kurzen Abrissen das Wissenswerte von den einzelnen Hochschulen zusammen und widmet dabei mehreren Gruppen wie den Technischen und den Handelshochschulen noch eine besondere Einleitung. Jeder, der nur einigermaßen mit der noch jungen Wissenschaft vom Hochschulwesen Bescheid weiß, kennt die ungeheuren Schwierigkeiten, mit denen man gerade auf diesem Gebiete bei der Sammlung von Material zu kämpfen hat, und das Hoebersche Buch verdient deshalb hohe Anerkennung dafür, daß es eine im großen und ganzen durchaus zuverlässige Darstellung bietet. Trotzdem der Verfasser Katholik und die Sammlung Kösel ein katholisches Unternehmen ist, verspürt man keine katholisierende Tendenz; vielmehr bleibt der Ton und die Schilderung überall rein sachlich und dem Stoffe angemessen, so daß auch jeder gebildete und überzeugte Protestant das Buch mit Nutzen lesen kann. Allerdings muß man für eine Neuauflage verlangen, daß der Verfasser nicht nur den Wingolf, den Schwarzburgbund, den Christlichen Studentenweltbund und die Deutsche Christliche Studentenvereinigung erwähnt, sondern daß er auch die akademischen Ortsgruppen des Evangelischen Bundes und des Gustav-Adolf-Vereins wenigstens kurz charakterisiert, wie er es beim Bonifatiusverein, beim Piusverein und beim katholischen Missionsverein getan hat. Daß im übrigen kleine Versehen vorkommen, ist bei der ersten Auflage eines solchen Buches verzeihlich, sie beeinträchtigen seinen Wert jedoch in keiner Weise (z. B. S. 46 die Tierärztliche Hochschule Dresden wurde 1912 nicht nach Leipzig verlegt. S. 57 Kotzebue ward nicht auf offener Straße erdolcht. S. 77 die Zeitschrift „Der jüdische Student" ist Organ des Bundes

jüdischer Korporationen. S. 78, 79 ist die Schilderung der Freistudentenschaft nicht völlig klar. S. 81 die Zeitschrift des Akademischen Turnbunds heißt jetzt „Burschen heraus". S. 84, 85 ist der Deutsche Wissenschafter-Verband nicht erwähnt).

Posen. Paul Ssymank.

Instructions concernant les programmes de l'Enseignement secondaire (Garçons et Jeunes Filles). Paris o. J. (1911). Ch. Delagrave. 275 S. gr. 8°.

Die vorliegenden Ausführungsbestimmungen nebst drei längeren Vorträgen über den Unterricht in den neueren Sprachen als Anhang bilden den Kommentar zu den amtlichen Unterrichtsplänen für die höheren Schulen von 1902*) und zugleich ihre notwendige Ergänzung. Die Veranlassung zu ihrem Erscheinen boten teils die Generalinspektionen von 1904, teils spätere Fachkonferenzen über die unterdessen gesammelten Erfahrungen.

Als Einleitung zu dem stattlichen Bande dient die schon bekannte Rede des Universitätsprofessors Louis Liard vom 26. November 1902, die er im Pariser akademischen Ausschuß gehalten hat. Er verbreitet sich darin über Umfang und Wesen der neuen Reform, die ja bekanntlich eine einheitliche Gestaltung des französischen Unterrichts gegenüber der früheren Zweiteilung in den klassischen und modernen Zweig gebracht hat, besonders aber über humanistische und naturwissenschaftliche Bildung.

Es beginnt der erste Teil des Buches, die Ausführungsbestimmungen für die Schülerlyzeen (Knabenlyzeen) enthaltend. Nach einigen allgemeinen Bemerkungen über Schulhygiene, Verkehr der Lehrer mit den Eltern, Arbeitspläne, Klassenbibliotheken und anderes setzen die Anweisungen für den philosophischen Unterricht (classe de philosophie) ein. Dem Lehrer wird große Freiheit gelassen, die Unterrichtsmethode ist in der Hauptsache dem persönlichen Ermessen anheimgestellt. Natürlich soll er nicht Philosophen heranbilden, sondern die jungen Leute befähigen, mit der Betätigung an Frankreichs Leben der Gegenwart den Anfang zu machen. „Wenn er z. B. eine schwierige Theorie, etwa vom Wesen des Ichs oder vom Prinzip der Induktion so genau wie möglich erklärt hat, so soll er kurz deren Beziehungen zum wirklichen Leben, zur Praxis, zur Lebensführung deutlich machen, er soll sich durch eine Frage zu vergewissern suchen, ob auch alle Schüler der Erörterung der geistigen (intellektuellen) Probleme ein unmittelbares, persönliches und praktisches Interesse entgegenbringen, ganz abgesehen davon, daß die besseren an der Sache um ihrer selbst willen Gefallen finden" (S. 15).

Es folgen die Ausführungsbestimmungen für den mathematischen Unterricht nach dem Erlaß vom 27. Juli 1905. Die An-

*) 1. Plan d' études et Programmes d' enseignement dans les lycées et collèges de Garçons. Un volume in 18, 260 pages. 1 fr. 50.

2. Plan d' études et Programmes de l'Enseignement secondaire des Jeunes Filles. Un volume in 18, 92 pages. 1 fr. 50.

Dazu Rouvier, Gaston. L'Enseignement Public en France (Paris 1905). Krollick, Hermann. Frankreichs Unterrichtswesen im neuen Jahrhundert. Vossische Ztg. Nr. 154 u. 166. Berlin 1906.

forderungen in diesem Fach gehen bekanntlich erheblich über die unsrer Realanstalten hinaus. Daher ist der Hinweis bemerkenswert, daß die Pensen das Maximum dieser hohen Anforderungen enthalten. Es darf eine Auswahl getroffen werden, wobei dann die einzelnen Abschnitte eine eingehendere Durchnahme erfahren sollen. Die Ratschläge für den physikalischen, chemischen und naturwissenschaftlichen Unterricht stehen damit in enger Verbindung. Es sollen wieder keine Gelehrten gebildet werden, aller Kleinkram ist beiseite zu lassen. Einen wichtigen Teil des Unterrichts bilden die praktischen Übungen. In der Naturgeschichte muß der Sinn für Beobachtung geweckt und geschärft werden.

Für den geschichtlichen und geographischen Unterricht waren im Jahre 1907 Fachkonferenzen abgehalten worden.*) Die auf fünf Seiten (36—40) zusammengedrängten Erläuterungen sollen den Lehrer nicht einengen, sondern ihm innerhalb der mittlerweile praktisch bewährten Methoden die volle Initiative lassen.

Die nächsten großen Teile des Buches (von S. 40 ab, dessen eigentlicher Kern) enthalten die Ausführungsbestimmungen über die neueren Sprachen von 1908, die über die Muttersprache und die über das Zeichnen, nur unterbrochen von einer Einlage über die grammatische Nomenklatur vom 25. April 1910. Die alten Sprachen werden nur gelegentlich herangezogen. Man darf wohl annehmen, daß deren Methode als im allgemeinen feststehend angesehen wird.

Dem neusprachlichen Teil sind einige allgemeine Anweisungen, die den grammatischen und literarischen Unterricht betreffen, vorausgeschickt (Klassen 1—4). Im einzelnen gehen sie den Verlauf der Grammatikstunde, die Fragestellung, die Lektürestunde, die schriftlichen Arbeiten und ihre Korrektur, sowie die Privatlektüre an.

Auf der Basis der direkten Methode sind bisher auf der Unterstufe (Zykl. I: Kl. 6 u. 5) befriedigende Erfolge erzielt, auf der mittleren, der sog. grammatischen (Zykl. II: Kl. 4 u. 3) und auf der oberen, der sog. literarischen (Zykl. III: Kl. 2 u. 1) bleibt noch mancherlei zu wünschen, insbesondere wird mit großem Nachdruck auf die Durchführung der Einheitlichkeit des Unterrichts bzw. der Methode und die Erreichung des gesteckten Zieles (s. u.) hingewiesen. Trotzdem sind auch für die untere Stufe sowohl die Richtlinien noch einmal festgelegt als genaue Einzelangaben gemacht. Lehrer und Schüler sollen in 6 und 5 kein Wort der Muttersprache gebrauchen, und das Buch bleibt während des Unterrichts geschlossen. Wie der Wortschatz durch Intuition, so muß auch die Grammatik in diesem Zyklus aus dem Gebrauch der fremden Sprache durch Einfühlung (par insinuation) gewonnen werden. Zur näheren Erläuterung ist die Rede des Generalinspektors Firmery (Sorbonne 1902) „über die direkte Methode und ihre Anwendung" in extenso abgedruckt. Sie gibt mit den erwähnten Einzelangaben einen vollständigen Kommentar zu den Lehrplänen von 1902. Das gleiche gilt für die Ausführungs-

*) Siehe auch Charles Seignobos. L'Histoire dans l'Enseignement secondaire. Paris 1906.

bestimmungen betreffend die Klassen 4 u. 3 (Grammatikklassen). Auch zu diesen muß die ganz abgedruckte Rede des Generalinspektors Hovelaque „über die Fortschritte des Unterrichts in den lebenden Sprachen" (Sorbonne 1904) hinzugezogen werden, da hier über die zu befolgende Methode nach den neuen Erfahrungen ausführlich gehandelt wird. — Die Oberstufe (Literaturstufe, classes de lettres 2 u. 1) ist hinsichtlich der Anweisungen ziemlich kurz weggekommen; dafür soll aber offenbar der glänzende Vortrag Hovelaques (Sorbonne 9. Okt. 1909) „über den Unterricht in den lebenden Sprachen auf der Oberstufe (deuxième cycle)" eintreten, der das Verfahren und das Ziel bis in alle Einzelheiten verfolgt. Der Abschnitt ist der schönste der Sammlung und sollte von jedem deutschen Neusprachler immer wieder gelesen werden. Er kann aber auch dem Deutschlehrer bei uns reiche Anregung bieten. So verlockend es wäre, auf die geistvolle Darstellung der unterrichtlichen Behandlung der englischen und deutschen Literatur durch Hovelaque einzugehen, können wir doch im Rahmen dieses Berichts nur das geforderte Endergebnis mit seinen eignen Worten vorführen. Sie lauten: „Unterdessen (Zyklus III u. II: Chrestomathie und Originalwerke) soll bereits soviel gelesen sein, daß es möglich wird, Vergleiche zwischen den verschiedenen Perioden der fremden Literatur anzustellen und deren wichtigste Entwicklungsstufen mit ihren Beziehungen zur Zivilisation festzulegen. Den Abschluß sollen Vergleiche mit den entsprechenden Perioden der französischen Literatur machen; und so müssen sich allmählich die erheblichen Unterschiede in Denkart, Empfinden und Ausdrucksweise, die unsre Wesensart von der des fremden Volkes trennen, dem Schüler aufdrängen und einprägen. Dank der gegenseitigen Beleuchtung, welche so die beiden Literaturen erfahren, wird er beide, die vaterländische und die fremde, besser verstehen. Er muß von einer ziemlich großen Zahl von Texten und Schriftstellern (was H. auch in „*les principales manifestations littéraires du peuple étranger*" zusammenfaßt) persönliche und klare Eindrücke erhalten haben, die kein Literaturunterricht ex cathedra und a priori hervorrufen kann, und der Lehrer der neueren Sprachen wird angesichts des klaren, sicheren, lebensvollen Wissens, das er seinen Schülern übermittelt hat, vortrefflich an ihrer allgemeinen Geistesbildung mitgewirkt haben."

Nach dem eben Gehörten und Hovelaques Ausführungen im einzelnen können uns die Anforderungen, auch an den Lehrer, als zu hochgespannt erscheinen, wir müssen jedoch bedenken, daß der Philologe in Frankreich nur ein Hauptfach hat und daß er für die lebende Sprache als solche vorzüglich vorgebildet ist. Er muß lange im Auslande gewesen sein und bei eingehender Kenntnis der Literatur der Neuzeit das Deutsche oder Englische in Wort und Schrift wirklich beherrschen, sonst fällt er beim Agrégéexamen, wie so viele Bewerber, unweigerlich durch.

Für wie wichtig der Unterricht in der Muttersprache und in der eigenen Literatur gehalten wird, zeigt der umfangreiche Abschnitt: L' Enseignement du Français (S. 63—91). Mit den Instruktionen für den Elementarunterricht werden wir sogleich in medias res versetzt und erhalten dann die genauesten Angaben für alle Stufen. Den Kern bilden die unterrichtliche Behandlung der Lektüre (mit

der Literaturgeschichte) und des Aufsatzes. An die Stelle einer Durchnahme des vorhandenen Leitfadens haben zusammenfassende Vorträge des Lehrers über die großen Meister und ihre Werke zu treten. Vergleiche mit unseren Anforderungen zu stellen, muß einer Fachzeitschrift überlassen bleiben. Als Anhang erscheint ein Erlaß des Unterrichtsministers Doumergue mit Rundschreiben an den Rektor der Akademie (25. Juli bzw. 18. Sept. 1910) über eine neue, überaus einfache grammatische Nomenklatur. Die Einführung ist bereits bei den Prüfungen und Wettbewerben von 1911 erfolgt. Unsere französischen Grammatiken sollten die mäßigen Abweichungen von den deutschen Fachausdrücken kenntlich machen.

Den Abschluß des ersten Hauptteiles bilden die neuen Lehrpläne und Anweisungen für den Zeichenunterricht, dann beginnt der zweite Hauptteil, die Instruktionen und die Erlasse über die höheren Mädchenschulen. Da die allgemeinen Bestimmungen wie die besonderen für Mathematik usw. denen für die männliche Jugend angepaßt sind — sie umfassen nur etwa 8 Seiten — so wird dieser große Teil des Buches (S. 143—180 und dazu S. 101—133) fast ganz von der Organisation des neuen Zeichenunterrichts ausgefüllt. Den Eingangsbericht über die Reform hat Gustav Belot verfaßt und dem höchsten Unterrichtsrat überreicht (16. Dez. 1908). Der Zeichenunterricht, der 1879 obligatorisch geworden ist, hatte bisher einen Lehrplan von 1890 und ist nun nach der Seite des Gegenstandes sowohl wie der Methode völlig umgestaltet. „Er hat den Ehrgeiz und die Hoffnung, neben den literarischen und wissenschaftlichen Studien zur Geistesbildung beizutragen und, anstatt zu einer engbegrenzten Spezialtechnik herabgewürdigt zu werden, einen integrierenden Teil der Erziehung bilden zu dürfen." Auf Einzelheiten kann an dieser Stelle nicht weiter eingegangen werden. Es sei nur bemerkt, daß beiden Schularten reichlich je 30 Seiten Unterrichtspläne gewidmet sind. Da die Franzosen, wie sie eine mathematische Ader haben, auch viel Sinn für Formenschönheit besitzen, so ist die ästhetische Seite der zeichenkünstlerischen Ausbildung ganz besonders berücksichtigt worden. Den Schluß machen 8 Seiten genauer synthetischer (Zeichnen-) Tabellen für die einzelnen Unterrichtsjahre der Mädchen, insbesondere der Sekundärklassen, d. h. also für das 12. bis 17. Lebensjahr.

Diese Neuorganisation dürfte der eingehenden Kenntnisnahme und Würdigung unserer Zeichenlehrerschaft und auch mancher Künstlerkreise wert sein. Möglichst genaue Auszüge aus den Instruktionen sollten in den Fachzeitschriften gegeben werden. Das vorliegende Buch und die Unterrichtspläne von 1902 aber werden den Bibliotheken der höheren Lehranstalten dringend zur Anschaffung empfohlen.

Berlin. Hermann Krollick.

Sachs, Julius, The American Secondary School and Some of its Problems. New York 1912. Macmillan. XVIII u. 295 S. gr. 8°. 1,10 Doll.

Wie schon der zweite Teil des Titels andeutet, ist das Buch nicht etwa eine sachliche Darstellung der gegenwärtigen amerikanischen höheren Schule, sondern eine Kampfschrift, die für die bessere Ausgestaltung dieser Einrichtung eintritt.

Mit dankenswerter Offenheit, die eine gründliche Kenntnis des Unterrichtswesens verrät, legt der Verfasser den Finger an die wundesten Stellen des ganzen Systems: das sind nach seiner Ansicht — und jeder Kundige wird ihm darin beistimmen — vor allem die mangelhafte Ausbildung der Lehrkräfte, die immer drohendere Verweiblichung des Lehrberufs, die der persönlichen Willkür und Bequemlichkeit zu weit entgegenkommende Vielgestaltigkeit des Lehrplans, die Zurückdrängung der Geisteswissenschaften durch technische und Fachschulausbildung, die Überschätzung des Lehrbuchs u. a. m. Wenn der Verfasser dabei vielfach mit Nachdruck gerade auf die deutschen Schuleinrichtungen hinweist, so geschieht das nicht deswegen, weil er selbst Deutscher ist, sondern weil tatsächlich die deutsche Auffassung von vielen dieser Streitpunkte, so z. B. von der erzieherischen Bedeutung der Lehrerpersönlichkeit, der in Amerika üblichen weit vorzuziehen ist. Hat somit das Buch vor allem für die amerikanischen Schulmänner Bedeutung, so kann man doch seine Lektüre auch jenen Deutschen dringend anempfehlen, die unsere heimischen Schuleinrichtungen in Grund und Boden verdammen und am liebsten aus Amerika oder Japan das nagelneue Schulideal beziehen möchten.

Wiesbaden. A. Höfer.

Xenia Nicolaitana. Festschrift zur Feier des vierhundertjährigen Bestehens der Nicolaischule zu Leipzig. Im Namen des Lehrerkollegiums herausgegeben von Dr. Oskar Dähnhardt, Rektor. Mit 19 Figuren im Text. Leipzig 1912. B. G. Teubner. III u. 259 S. 8 M., geb. 10 M.

Von den 14 Abhandlungen dieser schön ausgestatteten Jubiläumsschrift, zu der außer dem Rektor und dem Lehrerkollegium auch vier frühere Rektoren der feiernden Anstalt beigesteuert haben, sind fast die Hälfte, nämlich sechs, der klassischen Philologie gewidmet: J. H. Lipsius, de elegiae Graecae primordiis, K. Mayhoff, Textkritisches zu Plinius' Naturalis Historia, J. Baunack, Hesychstudien, E. F. Bischoff, zur Deutung griechischer Monatsnamen, R. Meister, zur Erklärung der phrygischen Inschriften, K. Tittel, Planetengötter in Sinope. Einen sehr interessanten Beitrag zur ältesten Geschichte der Anstalt liefert ihr früherer Rektor O. Kaemmel mit seinem Aufsatz: „Der älteste Stundenplan der Nicolaischule vom Jahre 1574", der so recht deutlich die damals alles überragende Herrschaft des Lateinischen zeigt, dem gegenüber auch das Griechische eine äußerst bescheidene Rolle spielte. Verschiedenen Gebieten gehören an die Beiträge von Th. Baunack, zur Erklärung Heinrichs von Melk, R. Stübe, zur Geschichte des Hafens von Hormuz, A. Krause, stigmatische Flächen bei einfachen Linsen, R. Krieger, fünf ostasiatische neue Arten der Ichneumonidengattung Pristomerus Curtis, Aufsätze von ausschließlich fachwissenschaftlichem Interesse, während die Beiträge von O. Dähnhardt, „Sagen vom Ursprung des Todes" und Th. Vogel, „die Wendung in der Wertschätzung Goethes seit etwa 1860" auf Interesse auch in weiteren Kreisen rechnen dürfen. Endlich wird auch E. Fischers von warmer Liebe für seine Wissenschaft und gründlicher Sachkenntnis zeugender und fesselnd geschriebener Aufsatz über „Leibniz und die Gymnasialmathematik" nicht nur von dem mathematisch geschulten, sondern jedem Lehrer mit Nutzen gelesen werden.

Die Festschrift, die „den lieben ehemaligen Schülern sowie Freunden und

Gönnern der Nicolaischule in treuem Gedenken gewidmet ist", gibt ein schönes Bild von der trefflichen Zusammensetzung des Lehrerkollegiums, dem das wertvolle Buch verdankt wird, sowie von dem wissenschaftlichen Geiste, von dem die altberühmte Anstalt heute wie je durchdrungen ist.

Berlin-Pankow. L. Mackensen.

Mackensen, Koedukation an höheren Lehranstalten. Leipzig 1912. Quelle & Meyer. 24 S. 0,80 M.

In diesem etwas erweitert herausgegebenen Vortrage wird zuerst der gemeinsame Unterricht in einigen außerdeutschen Ländern und in mehreren deutschen Bundesstaaten kurz besprochen und dann das Wichtigste aus den bisherigen Erfahrungen zusammengestellt, ohne daß Neues beigebracht würde. Zu erwähnen wäre, daß auch Sachsen-Gotha, Sachsen-Meiningen und Anhalt den gemeinsamen Unterricht unter gewissen Bedingungen zugelassen haben. Der Verfasser wendet sich dann zu den Gründen gegen die Sache: den sittlichen Bedenken legt er — allen bisherigen Erfahrungen in Deutschland entsprechend — sehr wenig Gewicht bei, mehr den gesundheitlichen und erziehlichen, die aus der verschiedenen körperlichen und geistigen Natur der Geschlechter folgen.*) Trotzdem kommt der Verfasser zu dem Schluß, die Zulassung der Mädchen sei gerechtfertigt in mittleren und kleineren Städten, wo es an Mitteln und an Schülerinnen fehlt, um Studienanstalten oder gut ausgebaute höhere Mädchenschulen**) zu errichten. Mehr kann überhaupt nicht gefordert werden: Mädchen- und Knabenschulen einfach zusammenzuwerfen, ist ja bei uns ganz unmöglich. Unbillig erscheint mir das Verlangen, besonders solche Schülerinnen, die das Klassenziel nicht in der normalen Zeit zu erreichen vermögen, wieder zu entfernen. Sollte denn bei einem begabten Mädchen auf die körperlichen Hemmungen der Übergangsjahre gar keine Rücksicht zu nehmen sein? Angebrachter wäre es, bei der Aufnahme die Eltern schriftlich zu verpflichten, das Mädchen wieder abzumelden, wenn es nach dem Urteil der Lehrer für die höhere Knabenschule nicht geeignet sei.

Das anspruchslose Schriftchen ist ein erfreuliches Zeichen dafür, daß die Knabenlehrer sich allmählich Fragen der Mädchenbildung zuwenden und dem gemeinsamen Unterricht (Koedukation ist ein sehr wenig schönes Wort) geneigter werden.

Berlin-Steglitz. P. Ziertmann.

Toischer, Wendelin, Theoretische Pädagogik und allgemeine Didaktik. Zweite, umgearbeitete und vermehrte Auflage. München 1912. O. Beck. XI u. 250 S. geh. 5 M.

Über unser unruhig suchendes Zeitalter braust eine pädagogische Sturmflut hin, die die um die Wende des 18. Jahrhunderts die Grundlagen unseres Erziehungswesens erschütternde und umgestaltende den veränderten politischen Verhältnissen entsprechend an Intensität und Umfang übertrifft. Ob sie nicht bloß Zerstörung

*) Übrigens sollte man Clark's „Sex in Education", das aus den Anfängen der Bewegung in Amerika stammt, nicht mehr anführen; es ist wenig gründlich und nicht gerecht.

**) S. die kürzlich erschienene Schrift: Die Lage der Mädchenbildung in den kleineren Städten und größeren Landgemeinden Preußens, Sch. d. Zentralverbandes f. d. Interessen d. höh. Frauenbildung. Berlin 1914.

anrichtet, sondern aus den Ruinen auch neues Leben sprießt, wird davon abhängen, wie viele Fachleute sich an der Erörterung pädagogischer Probleme zu beteiligen und laienhaftem Vorwitz die Wage zu halten vermögen. Nur von außen her, etwa unter dem Einfluß und in den Gleisen politischer, wirtschaftlicher oder gar rein modischer Strömungen an die Reform von Institutionen zu gehen, deren Wurzeln bis tief in das seelische Gebiet hinabreichen, das kann zu nicht minder das Gespött und den Zorn aller Einsichtigen erregenden Gebilden führen, als auf der andern Seite der Homunculus in der Retorte. Daher der Ruf nach pädagogischen Lehrstühlen auf unsern Universitäten, die Forderung gründlichen Studiums der Pädagogik an alle, die in diesen Fragen Anspruch erheben gehört zu werden, und zwar der praktischen wie der theoretischen Pädagogik. Nun zieht ja die praktische Pädagogik — wie es das schon in vierter Auflage erschienene Werk des Baumeisterschen Handbuches von A. Matthias beweist — eher an: sie führt den Ratsuchenden mitten in das frische und Aufgaben über Aufgaben stellende Leben der Schule hinein und wird, wenn der Verfasser wirklich ein „Praktikus" ist, in Zweifelsfällen leicht zu einer bequemen Kasuistik; doch daneben hat die theoretische Pädagogik, die aus Philosophie, Geschichte und Praxis das feste Gerüst für den Bau errichtet, ihren besonderen Wert: hier kommt mehr das Wissenschaftliche unserer Kunst zu seinem Rechte, dort mehr die Kunst unserer Wissenschaft zu dem ihren. Aber freilich verlangen wir heute, wo „das Volk der Träumer zum Volk der Tat" geworden ist, mehr denn je, daß auch eine theoretische Pädagogik nicht bloß nach der Lampe, sondern auch nach der Schulstube rieche, wie denn ja nach R. Lehmanns Wort „der wahre Erzieher weiß, daß es gilt, ideales Streben und tätigen Wirklichkeitssinn unlösbar zu verbinden". Sieht sich doch gerade in unserer Zeit die Pädagogik vor so viel neue Fragen und Aufgaben gestellt wie nie zuvor: Hygiene, Staatsbürgerkunde, Jugendpflege, Alumnatswesen, Arbeitsschule, Bewegungsfreiheit, experimentelle Psychologie sind bekannte Stichworte, die zu einer partiellen oder einer Reform an Haupt und Gliedern drängen. Berechtigten Ansprüchen an eine zeitgemäße theoretische Pädagogik scheint mir die neue Auflage von Toischers Buch, das schon seit Jahren vergriffen war, in besonderer Weise zu genügen: ihre zum Teil durch äußere Umstände veranlaßte Verzögerung hat das Buch ausreifen und zu all den neu aufgetauchten Anregungen und Projekten Stellung nehmen lassen. Dabei hat es den Vorzug mäßigen Umfangs und übersichtlicher Stoffgruppierung nicht eingebüßt. Toischer steht auf dem Boden der von Willmann fortgebildeten Herbartschen Pädagogik: im Anschluß an Stoy, dem von Neueren auch Ziegler und schließlich auch Paulsen gefolgt sind, handelt er erstens von der Pflege oder pädagogischen Hygiene, sodann von der Unterrichtslehre (Bildungslehre), endlich von der Zucht (Führung) oder Hodegetik. Wohltuend berührt der Respekt vor Herbart, mag dessen Psychologie und Ethik auch überholt sein: zahlreiche Zitate aus seinen Schriften lassen „die feine Beobachtung und das richtige Urteil des Meisters immer von neuem bewundern". Die Darstellung ist klar, gewandt und liest sich angenehm; am gelungensten finde ich den ersten und dritten Teil. An hübschen Formulierungen und treffenden Gedanken ist kein Mangel; ich schreibe einige aus: „Der Spielplatz ist die geeignetste Stelle für die ‚Selbstregierung' der Kinder" (S. 30); „die Schule wird ihrem Wesen nach in der Be-

wältigung der fremden Sprachen für den praktischen Verkehr sich bescheidene Grenzen stecken müssen, weil man reden nur durch Reden lernen kann" (S. 56); „von Seite des Unterrichts wäre zu fordern, daß zwischen dem schulmäßigen Lernen und den Studien eine Stufe schulmäßiger Studien sich darböte" (S. 99); „Verbesserung der Lehrerbildung ist sicher wirksamer als Verbesserungen im Lehrplan" (S. 130); „der Unterricht soll nicht schablonisiert und nicht mechanisiert werden. . . Wohl gibt es auch im Reiche des Geistes bestimmte Gesetze, die wollen aber mit Freiheit gehandhabt werden, und zu ihrer Anwendung berufen ist nur, wer innerhalb der Schranken, die diese Gesetze ziehen, mit Einsicht und Takt frei walten kann" (S. 146); „der Lehrer hat das (wie er den fremdsprachlichen Text in der Schule behandeln soll) vorher nach Beschaffenheit des Textes und der Schüler zu überlegen, aber immer muß der Plan, den er in die Schule mitbringt, beweglich sein" (S. 153); „es geht bei Forschung und Lehre umgekehrt wie bei dem Kaufmann, der ausgeht Güter zu suchen, ‚doch an sein Schiff knüpfet das Gute sich an'" (S. 160); „das Band, das die Rebe bindet (vorher ist zitiert Weber, Dreizehnlinden XVII, 5, 1), darf nicht so fest sein, daß es den Lauf der Säfte hemmt und das Wachstum hindert: die Schranken der strengen Ordnung dürfen nicht derartig sein, daß sie jede freie Bewegung stören (lies hindern)" (S. 195). Wertvolle Worte großer Pädagogen beleben den Text, der selten trocken und allzu abstrakt ist (wie in einigen Partien des zweiten Teils, wo der — philosophisch gebildete — Seminarleiter durch größere Ausführlichkeit dem Verständnis wird nachhelfen müssen). Von praktischer Unterrichtserfahrung zeugt unter anderm die Entschiedenheit, mit der der Verfasser übermäßigen Ansprüchen und Überhebungen moderner pädagogischer Weisheit gegenübertritt. Die Literaturangaben sind oft recht sparsam (so fehlt z. B. S. 19 Münchs Geist des Lehramts, S. 97 Schneiders Christliche Klänge aus den alten Klassikern), auch antiquiert (S. 154 oben). Einiges fordert zum Widerspruche heraus, wie S. 114 die Voraussetzung, die Übungsbücher zum Übersetzen in die fremde Sprache müßten durchaus im Anschlusse an die Lektüre abgefaßt sein; die Schulbücher sollten für den Schüler ausschließlich Lern bücher sein (S. 140; die Grammatik soll doch auch bei seltenen Fällen als Nachschlagebuch dienen?); die Empfehlung des ‚Hauens' der griechischen Akzente (S. 144) u. a. S. 25 würde man als Widerlegung des — falsch verstandenen — *mens sana in corpore sano* statt Äsop und Homer lieber etwa Epiktet und Melanchthon lesen. Der Druck ist bis auf einiges Orthographische korrekt; S. 32 steht „durch und mit den besonderen Kenntnissen"; das Goethe-Zitat S. 49 heißt nach der W. A. I 42 II 118 genau: „Wer fremde Sprachen nicht kennt, weiß nichts von seiner eigenen". Sehr störend ist oft, daß der Verfasser vor einem mit ‚und' beginnenden Satze fast immer das Komma ausläßt; das kann zu vorläufigen ärgerlichen Mißverständnissen führen, wie in dem — von mir fingierten — Satze: Der Schüler erhielt bloß eine Rüge und die Ohrfeige, die er verdient hatte — blieb ihm erspart. Man kann ja auch in der Zeichensetzung des Guten zu viel tun, mitunter aber begreift der genasführte und verirrte Leser Schopenhauers Entrüstung in den Parerga Kap. XXIII § 291.

Friedeberg i. Nm. E. Grünwald.

Muthesius, Karl, Schule und soziale Erziehung. München 1912. C. H. Beckscher Verlag. VI u. 124 S. geb. 2 M.

Ein schönes Buch, das ich fast durchgehends mit großem Vergnügen gelesen habe. Ich glaube freilich nicht, daß seine Lektüre von meinen Kollegen immer mit Zustimmung begleitet wird; denn es rührt mehrfach an die leidige Frage der Berufsbildung des Volksschullehrers und an gewisse Gegensätze zwischen Akademikern und Seminarikern, die leider Gottes in beiden Lagern mit weniger Sachlichkeit als Leidenschaftlichkeit verhandelt werden. Doch berührt das nur eine Teilfrage des Buches, die recht eigentlich erst im Nachwort in Gestalt einer Auseinandersetzung mit Prof. Baumgarten-Kiel zum Austrag gebracht wird. Über den Hauptinhalt der Arbeit klärt der Titel des Buches genügend auf. Muthesius untersucht zunächst die Umwelt, aus der die Masse der Schulkinder hervorgeht und deren dauerndem Einfluß sie unterworfen sind. Er kommt dabei häufig zu ähnlichen Ergebnissen, wie ich sie in meinem Buche „Haus und Leben als Erziehungsmächte" niedergelegt habe. Den mannigfachen Schädigungen dieser Umwelt steht unsere Schulerziehung bis jetzt noch machtlos gegenüber. Wie sie organisiert werden müsse und was sie zu tun habe, um der neuen Aufgabe gerecht zu werden, das führt der Verfasser im dritten und vierten, den beiden wichtigsten Kapiteln, aus. Zwei Dinge fordert er besonders: 1. mehr Fühlung der Schule mit dem wirklichen Leben in der Bearbeitung des Lehrstoffes sowohl wie in der Art des Zusammenlebens innerhalb der Schulgemeinschaft und 2. eine zweckentsprechende sozialpädagogische Ausbildung der Lehrer. Als Beispiel dafür, wie die letztere verwirklicht werden kann, schildert er die Art der Erziehung der jungen Seminaristen in der ihm selbst unterstellten Schule in Weimar. Gerade dieser Teil (viertes Kapitel) ist auch für den Lehrer der höheren Schule besonders wertvoll, weil es an der Hand der Wirklichkeit zeigt, wie sich Gehorsam ohne despotischen Zwang und wie sich freiwilliges Einfügen in eine größere Gemeinschaft auf dem Boden herzlichen Einvernehmens zwischen Lehrer und Schülern erreichen läßt.

Biebrich a. Rh. Hermann Weimer.

Schaffen und Schauen. Ein Führer ins Leben. Band I. Von deutscher Art und Arbeit. 3. Auflage. XXIV u. 536 S. Band II. Des Menschen Sein und Werden. 2. Auflage. XXXVI u. 436 S. Leipzig und Berlin 1914 u. 1911. B. G. Teubner. Jeder Band geb. 5 M.

An dem ersten Bande haben mitgearbeitet H. Dada, R. Deutsch, K. Dove, A. Dominicus, E. Fuchs, C. Hölk, P. Klopfer, E. Koerber, C. Lyon, E. Maier, Gust. Maier, C. v. Maltzahn, A. v. Reinhardt, F. A. Schmidt, O. Schnabel, G. Schwamborn, G. Steinhausen, A. Thimm, G. Wolff; am zweiten Bande: K. Bürkner, J. Cohn, E. Fuchs, F. A. Schmidt, E. Teichmann, E. Wentscher, A. Witting, Th. Zielinski.

Ins deutsche Reich, in sein Land und sein Volk, in seine Volkswirtschaft, sein Staatsgefüge und seine Staatsbürgeraufgaben, Rechte und Pflichten, und in seine wirtschaftspolitischen Aufgaben und die verschiedenen Berufsarten führt uns der erste Band; zu den Imponderabilien, zu des Menschen Seelenleben, seiner geistigen

Kultur, zur Wissenschaft, Philosophie, Kunst und Religion und seiner geistigen Lebensführung geleitet uns der zweite Teil.

Für die Anlage des ganzen zeichnet gleichsam als verantwortlicher Redakteur Dr. Alfred Giesecke-Teubner, der auch die Literaturangaben und die Auswahl der den beiden Bänden voran- und nachgestellten Worte aus „Denkern und Dichtern" unter seine Obhut genommen hat, wobei ihm Verfasser und Freunde des Buches zur Seite gestanden haben.

Man sieht eine vielgestaltige Arbeit, die doch zu Einheit und zu harmonischem Zusammenklingen zu gelangen sucht.

Von Anfang bis zu Ende durchgelesen werden soll das Buch nicht; so habe auch ich es nicht getan. Aber wie die Forderungen und Interessen des Tages uns bewegen, so sollen wir das Buch aufschlagen, es zu Rate ziehen und uns anregen lassen, damit wir nicht einseitig nur nach unserer Eigenart in dieser Welt schaffen und schauen und denken. Das habe ich nun wochenlang hindurch versucht und ich muß gestehen, daß ich vieles aus dem Buche geschöpft habe und auch manchen Gedanken hinzugedacht habe, wie das so kommt, wenn man anregende Bücher zur Hand nimmt. Auch habe ich aus den weiten Gebieten der deutschen Art und Arbeit und des menschlichen Seins und Wesens kaum etwas vermißt bei meinem Suchen nach Antwort.

Die Ausstattung des Buches mit seinen charakteristischen Zeichnungen von A. Kolb ist musterhaft. Der Preis im Verhältnis zum stattlichen Umfang geradezu erstaunlich niedrig.

Foerster, Fr. W., Staatsbürgerliche Erziehung, Prinzipienfragen politischer Ethik und politischer Pädagogik. Zweite, vermehrte und umgearbeitete Auflage. Berlin und Leipzig 1914. B. G. Teubner. VI und 200 S. 3 M.

Foerster hat die erste Auflage gänzlich umgearbeitet, weil ihm daran lag, gewissen Prinzipienfragen eine gründlichere Erörterung zu widmen. Er empfindet es als einen Mangel vieler modernen erzieherischen Bestrebungen, daß sie nicht etwa Anwendungen einer universell orientierten und allseitig durchgearbeiteten Moralpädagogik sind, sondern ganz spezialistische Bestrebungen, die durch die Beobachtung bestimmter Zeitnöte angeregt sind, ohne dem tiefer liegenden Übel irgendwie an die Wurzel zu gehen.

Das versucht nun Foerster zu tun, indem er im ersten Teile das Wesen der staatlichen Kultur behandelt in zwei Kapiteln, über die Ethik des Staatsbürgers und die Ethik des Regierens; der zweite Teil beschäftigt sich mit der staatsbürgerlichen Erziehung und zwar mit den Methoden und Stufen dieser Erziehung und dann mit der Frage: Soziale Arbeit und staatsbürgerliche Erziehung. Am Schluß spricht er noch ein kurzes Wort über die Beziehung der gesamten staatsbürgerlichen Erziehung zur religiösen Kultur.

Für eingehende Auseinandersetzung fehlt hier der Raum; kurz abtun aber kann man eine solche nicht, da in jedem Kapitel Fragen sich auftun, in welchem derjenige, der lange in saurer Arbeit pädagogischen Tagesdienstes gestanden hat und zwar als ein erziehungsfrohes Weltkind, nicht mit Foerster übereinstimmen wird. Jeden-

falls wird jeder, der sich mit Foerster beschäftigt, reichen Gewinn für sein Denken und Schaffen ernten.

Berlin. A. Matthias.

Veröffentlichungen der Vereinigung der Freunde des humanistischen Gymnasiums in Berlin und der Provinz Brandenburg. Viertes Heft. Im Auftrage des Vorstandes herausgegeben von Professor Dr. Eugen Grünwald. Berlin 1912. Weidmannsche Buchhandlung. 142 S. 8°. geh. 1,40 M.

Die Hoffnungen, mit denen alle wahren Freunde der Jugend den Burgfrieden von 1900 begrüßten, die erlangte Gleichberechtigung der drei Anstaltsgattungen werde nun endlich in die Besprechung von Schulfragen die Ruhe und Objektivität bringen, welche allein zur Herbeiführung einer Verständigung geeignet ist, sind gescheitert. Einmal läßt das allmähliche aber stete Zurückweichen der preußischen Unterrichtsverwaltung vor den pädagogischen Modernisten die Anhänger der klassischen Bildung das Schlimmste für die Zukunft befürchten, sodann zwingt sie die leidenschaftliche Angriffsfreudigkeit der Neuerer, sich zur Abwehr in Vereinen zusammenzuschließen, deren Zahl jährlich wächst. Diese Vereinigungen würden zweifellos mehr in die Augen fallen, wenn man auch ihre Qualität wägen könnte (vgl. dazu die Einleitung unseres Heftes und den Bericht über die Jahresversammlung S. 5—9).

Beide Momente, Mißtrauen gegen die offizielle Schulpolitik und Zurückweisung der Zukunfts- und Laienpädagogen, kommen denn auch bezeichnenderweise im vorliegenden vierten Heft der Gymnasialfreunde zum Ausdruck. Nicht weniger wie fünf Artikel beschäftigen sich mit einer angeblich bevorstehenden Schulreform, die als wichtigste Neuerung das englische Gymnasium bringen würde, denn wie immer richten sich auch jetzt wieder die Angriffe fast ausschließlich gegen das Gymnasium in seiner heutigen Gestalt. Mit Recht weist demgegenüber der anonyme Verfasser des Aufsatzes „Schulreform in Sicht?“ darauf hin, daß diese Schulart die wenigsten Unterrichtsstunden und Hauptfächer hat und es bedenklich sei, die allgemeine Unzufriedenheit unserer Tage durch einen erneuten Kampf um die Bildung zu vermehren. Gegen die Behauptung von der Überbürdung der Gymnasiasten wendet sich auch der nächste, gleichfalls anonyme Artikel „Der Schulfrieden von 1900 gefährdet“, ebenso Grünwald („Neue Schulkämpfe?“), der vor allem auch vor den politischen Folgen der steten Schulexperimente in Preußen warnt, ein Gesichtspunkt, der mir äußerst bedeutungsvoll erscheint und auch an einer anderen Stelle des Buches (Anonymus, „Das ‚englische‘ Gymnasium“ S. 77) nachdrücklich hervorgehoben wird. Ob dagegen die in derselben Abhandlung (S. 78) verlangte Einführung eines Schulgesetzes dauernden Frieden bringen würde, dürfte zum mindesten zweifelhaft sein, Yorck von Wartenburg spricht sich in den S. 20—64 abgedruckten Verhandlungen des preußischen Landtages entschieden gegen eine solche Maßregel aus (S. 70). Allerdings äußert auch Trendelenburg („Das Englische auf dem Gymnasium“) die Überzeugung, den Erörterungen wider das Griechische läge vor allem die zwar unausgesprochene, aber unverkennbare Absicht zugrunde, das Ohr des Landesherrn zu gewinnen, um ihn zu neuer persönlicher Initiative zu veranlassen (S. 80).

Gegen direkte Angriffe auf das Gymnasium wendet sich Ankel in dem Aufsatz „Hands off!", der gegen den Marburger Professor Vietor gerichtet ist, Rommel, „Der deutsche Frauenbund und die höhere Schule", welcher die geringe Sachkenntnis des Hauptredners vom 21. Februar d. Js., des Abgeordneten Geheimrat Vorster, nachweist, Grünwald, „Schullektüre", indem er die Vorwürfe Wachlers gegen die antiken Schriftsteller ad absurdum führt, und Klatt, dem wieder einmal der unbelehrbare Ostwald Anlaß zu einer treffenden beißenden Kritik bietet, die sich unter dem Titel „Eine Heerschau des Goethebundes" abgedruckt findet. Hierher gehört endlich auch Trendelenburgs, originellerweise „Marokko und das — Extemporale" überschriebene Betrachtung, die sich gegen den Jenenser Pädagogen Rein wendet, der gleich Ostwald auf jedem andern Gebiet mehr Autorität ist als auf dem praktischer Schularbeit.

Objektiv behandelt dagegen den Extemporaleerlaß Bösch in seiner so betitelten Abhandlung, die uns damit zur dritten Klasse der Artikel unserer Veröffentlichungen führt. Zu ihr gehören noch des verdienstvollen Herausgebers hübsche Skizze „Schule und Zeitgeist", und Lücks Ausführungen über die Erfurter Festschrift „Humanistisches Gymnasium und modernes Kulturleben". Und wie ein verheißungsvoller Ausblick in die Zukunft, trotz aller Alltagskämpfe, wie ein Wahrzeichen der ewigen Güter, die trotzalledem unserm deutschen Volk erhalten bleiben werden, klingt das Büchlein aus in Naumanns Hymnus „Homer", dessen Begeisterung es auch der überzeugteste Anhänger des Griechentums verzeihen wird, daß sie nur einer Übersetzung, freilich der trefflichen Schröders, entsprungen ist.

Soest. Hans Bernhardt.

Jaeger, W. W., Studien zur Entstehungsgeschichte der Metaphysik des Aristoteles. Berlin 1912. Weidmannsche Buchhandlung. VI u. 198 S. gr. 8°. br. 5 M.

Das anregende Buch bringt nach einer historischen Übersicht über den Stand des schwierigen Problems, wie man sich die Komposition der Metaphysika des Aristoteles zu denken habe, im ersten Teile eine kritische Sichtung des Inhaltes; die vielfältigen Gedankenmassen und -teile werden klargelegt und gesondert. Das Ergebnis daraus wird im zweiten Teile in einen größeren Zusammenhang. gehoben: Vergegenwärtigt man sich nur, in welchem Sinne und zu welchem Zwecke Aristoteles' „Schriften" — und ähnliche der Zeit — entstanden, welche Schicksale sie gehabt — dann wird die schwierig verworrene Zusammensetzung des Werkes durchsichtig und lebendig.

Das Hauptergebnis ist: die Metaphysika seien nicht eine ursprüngliche — wenn auch nur beabsichtigte — Einheit, sondern sie sind im wesentlichen zusammengestellt und durcheinander geschoben aus inhaltlich bald mehr bald weniger zusammengehörigen Einzelvorlesungen des Aristoteles: Das ist gründlich zu Ende gedacht und — wie mir scheint — überzeugend durchgeführt; es wirft auf so manches ein klärendes Licht, paßt und befriedigt z. B. auch bei Anwendung auf Ethik und Politik, wie sie kurz S. 156—59 gebracht wird.

Klar, lebendig, großzügig wie die Gedanken, ist die Darstellung, welche das Lesen auch bei allen Schwierigkeiten der Sache zu einem Genuß macht.

Merseburg. v. Nagy.

Heußner, Alfred, Die philosophischen Weltanschauungen und ihre Hauptvertreter. Erste Einführung in das Verständnis philosophischer Probleme. Zweite Auflage. Göttingen 1912. Vandenhoek und Ruprecht. IV u. 275 S. 8°. geb. 3,60 M.

Die zweite Auflage dieses Buches ist gegenüber der ersten nicht wesentlich verändert. Nur der Abschnitt über Kant wurde einer Neubearbeitung unterzogen, um die Kritik der Urteilskraft stärker berücksichtigen zu können. Durch diese Vermehrung seines Inhaltes ist auch der Gehalt des Buches vermehrt worden.

Wir können das Buch empfehlen. Die Schreibart des Verfassers zeichnet sich durch Klarheit der Anordnung und durch abwägende Ruhe ihres Urteils aus. Der Sache nach sind dem Verfasser wohl durch seinen Standpunkt einige Schranken gezogen, die den philosophischen Problemen nicht immanent sind. Aber für eine erste Einführung in diese Probleme ist das Buch gut geeignet.

Flügel, O., Herbarts Lehren und Leben. Sammlung: Aus Natur und Geisteswelt Nr. 164. Leipzig 1912. B. G. Teubner. 2. Auflage. IV u. 138 Seiten. kl. 8°. geb. 1,25 M.

Der reiche Inhalt dieses Bändchens führt zunächst in gedrängter Darstellung in die Gedankenwelt Herbarts ein. Die Lehren Herbarts über die Grundprobleme der Philosophie werden in ihren Hauptzügen entwickelt; am Anfang stehen die Kapitel „Metaphysik" und „Psychologie" und sie bilden auch der Sache nach die Grundlage der Herbartischen Philosophie. Diese wird im einzelnen in den Kapiteln „Praktische Philosophie" als Ästhetik und Ethik, ferner in der „Pädagogik" und „Religionsphilosophie" entfaltet und das Ganze der philosophischen Überzeugungen Herbarts wird in einem sechsten Kapitel über „Begriff und Einteilung der Philosophie" noch einmal zusammengefaßt. Hierauf folgt eine Darstellung von Herbarts Leben, welche in chronologischer Art den Ablauf eines stillen Gelehrtendaseins vor Augen stellt.

Die Arbeit bietet eine mannigfaltig gegliederte Übersicht über das Charakteristische in der Methode und den Ergebnissen der Lehre Herbarts. Diese Übersicht ist zugleich mit hinreichender Ausführlichkeit in den Grundlagen eines folgerichtigen Denkens befestigt. Wir können nicht mit gleicher Bestimmtheit sagen, daß der Verfasser das Ganze dieser Lehre überall philosophisch gewertet und in die angemessene Beziehung zu dem Begriff einer systematischen Philosophie gebracht hat. Doch greift dieser Einwand die in sich beschlossene Aufgabe, Herbarts Lehre mit Treue darzustellen, nicht an.

Hamburg. Johannes Paulsen.

Frischeisen-Köhler, Max, Wissenschaft und Wirklichkeit. (Wissenschaft und Hypothese XV.) Leipzig 1912. B. G. Teubner. VI u. 478 S. 8 M.

Dieses klare und gründliche Buch begrüße ich als eine der wertvollsten Leistungen auf dem Gebiete der Erkenntnistheorie in der Gegenwart. Frischeisen-Köhler stellt sich in die große und zukunftsreiche Bewegung zum kritischen Realismus hinein, wie sie sich schon lange bemerkbar macht und immer mehr anschwillt.

Wohl entfaltet sich auch der transzendentale Idealismus kräftiger — die Marburger Kantianer und die um Windelband-Rickert kämpfen mächtig um ihre Position. Aber gegen sie werden immer kräftigere Stimmen laut: v. Aster und E. Spranger begannen mit energischer Opposition (von älteren Kritiken abgesehen) und Frischeisen-Köhler setzt die Angriffe durch gründliche und ausführliche Kritik fort. Auf 187 S. diskutiert er die Fundamente des transzendentalen Idealismus — der logische Idealismus und die Philosophie der Werte müssen es sich gefallen lassen, als unzulänglich abgewiesen zu werden. Und zwar werden nicht Einzelheiten kritisiert, sondern die charakteristische Grundansicht wird als unhaltbar aufgezeigt. Es handelt sich um einen Kampf gegen den Intellektualismus dieser Richtungen, wie ihn z. B. auch R. Eucken in seiner Art führt. Die Auflösbarkeit der Welt in das reine Denken — dieses Dogma des Intellektualismus — bekämpft Frischeisen-Köhler vor allem, und damit wendet er sich gegen die so oft wiederholte Lehre, daß die Wirklichkeit eine Aufgabe sei, nichts Gegebenes. Erkenntnis ist eine Aufgabe; aber sie erhält selbst erst Sinn, wenn wir sie auf ein Seiendes beziehen! Darum verficht Frischeisen-Köhler in glücklichster Weise einen kritischen Realismus und schließt sich damit dem großen Zuge der Denker an, die in den letzten Jahrzehnten etwas Ähnliches versuchten. Ich weise auf Trendelenburg hin, auf E. v. Hartmann, Külpe, Ehrhardt, Busse, E. Zeller, Wundt, Bergson, Boutroux etc. Die neuere Erkenntnistheorie erhielt ihre einseitig rationalistische Färbung durch den engen Entwicklungsanschluß an die mathematische Naturwissenschaft. Das 19. Jahrhundert brachte uns seit seiner Mitte eine erneuerte „Aufklärung", die wieder eng mit der Naturwissenschaft zusammenhing und infolgedessen sehr rationalistisch war. Seit den letzten Jahrzehnten erhob sich die neue künstlerische und religiöse Bewegung gegen den Rationalismus — und langsam ringt sich auch unsere Philosophie von ihm los. Das Buch von Goldstein über die Wandlungen in der Philosophie der Gegenwart sei hier genannt, das in treffender Weise die Änderung der ganzen „Stimmung" herausarbeitet. In glücklichster Weise sucht Frischeisen-Köhler der Erkenntnistheorie den notwendigen Anschluß an die Geisteswissenschaften wiederzugewinnen, um der naturalistisch-intellektualistischen Einseitigkeit zu entgehen, Er kann das besonders als Schüler Diltheys — auch des Meisters Ausgangspunkt und Zentrum war die Hingabe an das wirkliche Erleben, das sich nie in reines Denken auflösen läßt. So stellt Frischeisen-Köhler als Grundgedanke seines Buches hin, die Bedeutung der Erlebnisse für die philosophischen Fundamente der Natur- und Geisteswissenschaften darzutun und den Zusammenhang von Wissenschaft und Leben aufzuweisen. Das Realitätsproblem wird allein von allen einschlägigen Fragen behandelt. „Wirklichkeit ist nicht Denkbestimmung oder anerkanntes Gelten" (S. 188). „Das Denken ist nicht die einzige Weise, durch welche wir einen Erfahrungsstoff erfassen, der Sinn unserer Begriffe erschöpft sich nicht in ihrer Funktion im Urteil, die Relationen, durch welche wir eine Mannigfaltigkeit in einer Einheit denken, sind nicht ausschließlich logischer Natur" (S. IV f.). Die Kategorien sind allein im Erlebnis aufgehende Beziehungen. Alle Wissenschaft ist auf ein Wirkliches bezogen, das ihren konkreten Gehalt ausmacht, der nie aus den formalen Erkenntnisbedingungen begriffen werden kann. Nur wenn wir einen Sachverhalt unserem

Realitätsbewußtsein einordnen, empfängt er den Charakter des Wirklichen; und dieser Charakter kann nur erlebt, nicht aber logisch bewiesen werden. Die Konstruktion des Gegenstandes ist nie eine Leistung des reinen Denkens allein (Seite 457 ff.). Alle Erfahrungswissenschaft bleibt als Wissenschaft auf das Seiende bezogen. Die Unabhängigkeit der Objektwelt von dem Selbst ist innerhalb des Bewußtseins gesichert. Der Nerv des Beweises für die Existenz einer von unserem Selbst unabhängigen Außenwelt liegt darin, daß diese nicht erst erschlossen werden braucht, sondern sich in den Verhältnissen von Impuls und Hemmung der Intentionen, von Wille und Widerstand gleichsam aufschließt. Ebenso sicher im Erlebnis gegründet wie die Existenz der allgemeinen Außenwirklichkeit ist die von anderen denkenden Wesen (472 ff.).

Das Buch bedeutet eine hervorragende Leistung und füllt auch eine Lücke aus, die Dilthey selbst in seiner Weltanschauung gelassen (soweit es sich um die Darstellung handelt): die erkenntnistheoretische Fundierung hat Dilthey nicht gegeben. Frischeisen-Köhler hat mit seiner Arbeit hier aufs glücklichste eingegriffen. Sein Buch wird starke Spuren in der Entwicklung der gegenwärtigen Philosophie hinterlassen.

Döring, A., Grundlinien der Logik als einer Methodenlehre universeller sachlicher Ordnung unserer Vorstellungen. Ein Versuch, die Logik auf neuer Grundlage zu gestalten. Leipzig 1912. F. Meiner. XII u. 181 S. 2,50 M.

Der jüngst in hohem Alter verstorbene Berliner Philosoph hat in der vorliegenden Logik eine Arbeit abschließen können, die ihm sehr am Herzen lag — schon 1880 waren von ihm „Grundzüge der allgemeinen Logik I. Teil" erschienen, die in Aufsätzen fortgesetzt wurden. Natürlich ist in dem jetzt vorliegenden Bande manches gegen früher verändert worden — aber der Grundgedanke ist geblieben; und dieser geht aus von einer Ablehnung der eigentlich „modernen" Logik. Diese sieht im Urteil die Urfunktion des Logischen — Döring findet sie im Begriff. Weiter wird dann die logische Funktion als synthetische Funktion und als Klassifikation bestimmt; als solche ist sie ganz unabhängig von dem Zweck der Wahrheitserkenntnis — auch ein Gegensatz zur modernen Logik, die im Logischen stets den Erkenntniszweck verfolgt und zum Teil Methodenlehre der Wissenschaft ist. So ergibt sich als Definition der Logik: „Die Logik ist die normative Theorie von den Verhältnissen, in die behufs sachlicher Zusammenfassung oder Verdeutlichung der Vorstellungen auf Grund ihrer Merkmalsverwandtschaft gebracht werden können" (29). Im ersten Teil gibt Döring eine phänomenologische Beschreibung (Naturlehre des logischen Denkens), dann folgt die normative Kritik und endlich die Methodenlehre im engeren Sinne.

Auf das Einzelne kann hier nicht eingegangen werden; überall zeigt Döring sich als gründlicher Denker. Die ausschließliche Richtigkeit seiner Position kann ich auch nicht zugeben: mir scheint seine Darstellung in manchen Punkten eine Ergänzung der sonstigen Versuche und jedenfalls ein interessantes Unternehmen.

Münster i. W. Otto Braun.

Meumann, E., Einführung in die Ästhetik der Gegenwart. Wissenschaft und Bildung. Einzeldarstellungen aus allen Gebieten des Wissens. Herausgegeben von Dr. Paul Herre. 2. verm. Aufl. Leipzig 1912. Quelle & Meyer. 180 S. 8°. geb. 1,25 M.

Da ich über mancherlei Abhaltungen nicht dazu gekommen bin, die erste Auflage dieses Buches zur Anzeige zu bringen, so sei es mir gestattet, die zweite, die ihr sehr rasch gefolgt ist, eingehender zu besprechen. Meumann will „die gesamten ästhetischen Bestrebungen unserer Zeit einer zusammenfassenden Betrachtung und einer kritischen Sichtung unterwerfen", um auf diese Weise den Leser mit den Ästhetikern der Gegenwart und den Resultaten ihrer Arbeit in einem Überblick vertraut zu machen. Zugleich soll dieses erste Bändchen die Grundlage für den in Aussicht gestellten Versuch „eines Systems der Ästhetik auf der Grundlage der empirischen Forschung der Gegenwart" bilden, den der Verfasser in Aussicht stellt.

Die Darstellung beginnt mit einer historischen Einleitung, in welcher die antike Kunstlehre verhältnismäßig eingehend berücksichtigt, das übrige aber summarisch und lückenhaft behandelt wird. Der folgende erste Abschnitt ist der Begründung der empirischen Ästhetik durch G. Th. Fechner, der zweite den unmittelbaren Nachwirkungen in der Gegenwart, also wesentlich einer Orientierung über die Ziele und Wege der experimentellen Ästhetik gewidmet, die der Verfasser mit Recht zusammengedrängt und auf die Hauptprobleme beschränkt hat. Von Interesse ist das Urteil eines Psychologen wie Meumann, „daß die gegenwärtige experimentelle Ästhetik sich noch mehr im Stadium des Tastens und des Suchens nach neuen Bahnen befindet, als daß sie sich ein klares systematisches Ziel gestellt hätte". Anderseits ist es für ihn außer Frage, daß es sich zunächst um den Aufbau einer Wissenschaft von den ästhetischen Elementareindrücken handelt.

Eine zentrale Stellung in Meumanns Buch nehmen der dritte und vierte Abschnitt ein, welche über die Probleme und Richtungen der ästhetischen Forschung im allgemeinen orientieren und den Zusammenhang derselben in der „Einheit des ästhetischen Forschungsgebietes" prinzipiell zum Ausdruck bringen. Meumann sieht den Gegensatz zwischen spekulativer und empirischer Ästhetik als für die Gegenwart unwesentlich an: „denn die rein spekulative Ästhetik dürfte für immer vom Schauplatz der Wissenschaft verschwunden sein." Den entsprechenden Gegensatz zwischen normativer und deskriptiver Wissenschaft dagegen bezeichnet er zwar auch als wenig bedeutsam, da jede normative Ästhetik auf der Erforschung und Beschreibung von Tatsachen hervorgehen müsse; indem er aber gleichwohl auf die normative Richtung eingeht und als Vertreter derselben Jonas Cohn in verhältnismäßig ausführlicher Analyse bekämpft, zeigt sich zum Teil aus seinen eigenen Worten, daß es im wesentlichen eben jener alte Unterschied zwischen spekulativem und empirischem Verfahren ist, der auch hier wiederum zutage tritt. Dieser Gegensatz ist ebensowenig wie jener jemals völlig zu überwinden oder dadurch zu beseitigen, daß man den einen Standpunkt zugunsten des anderen aus der Wissenschaft ausscheidet. Daß die ästhetischen Werturteile tatsächliche Gegebenheiten sind und eben als solche der Spekulation unterworfen werden, daß sie greifbaren Inhalt erst durch ihre Beziehnug auf die künstlerische Er-

fahrung erhalten, hat kein Vertreter der „Ästhetik von oben" jemals geleugnet. Es fragt sich nur, ob diese Gegebenheiten durch psychologische Forschung oder durch anders geartete Denkmethoden zu erklären und in ihrer normativen Bedeutung zu erweisen sind. Mit anderen Worten: die beiden Gegensätze normativ — deskriptiv, deduktiv — induktiv kreuzen sich nicht, sondern fallen ihrem Wesen nach zusammen, wie sich das denn auch geschichtlich in dem Verhältnis Herders zu Winckelmann, Schiller, Goethe deutlich zeigt, — welche merkwürdigerweise alle drei in der historischen Einleitung gar nicht genannt werden, ebensowenig wie der doch sehr scharf umrissene Anschauungskreis, der durch diese Namen bezeichnet wird, auch nur andeutungsweise charakterisiert ist.

Hier liegt eine Unklarheit, die Meumann verhindert, dem Standpunkt Jonas Cohns und verwandten Erscheinungen gerecht zu werden. Im übrigen aber zeigt er sich keineswegs so befangen in dem Bannkreis seines speziellen Arbeitsgebietes, daß Tatsachenforschung und Psychologie für ihn identisch wären. Vielmehr erkennt er neben der psychologischen Analyse der subjektiv ästhetischen Tatsachen ausdrücklich eine objektive Methode der Ästhetik an, nämlich die Analyse ästhetischer Formen oder die Betrachtung der Kunst, ihrer Arten und Werke, und der Natur, soweit sie uns ästhetische Eindrücke vermittelt. Dieser Betrachtungsart rechnet Meumann auch die vergleichende ethnologische und soziologische wie überhaupt kulturwissenschaftliche Ästhetik zu. In dieser Anerkennung der objektiven Ästhetik gegenüber der Einseitigkeit des Psychologismus sehe ich ein wesentliches Verdienst des Meumannschen Buches. Nur bedaure ich, daß unter den Kunstlehren, die diesen Standpunkt vertreten (ein Verzeichnis derselben auf das in der Note zu S. 42 verwiesen wird, habe ich freilich überhaupt nicht gefunden), meine Poetik nicht berücksichtigt ist, obwohl sie die objektive Methode ausgesprochnermaßen und mit prinzipieller Schärfe auf die Dichtkunst anwendet. Auch Volkelt freilich hat es nicht für nötig gehalten, sie in den entsprechenden, sehr ausführlichen Abschnitten seiner Ästhetik zu berühren. Ich weiß nicht, ob die Herren diese Arbeit, die doch sonst nicht gerade im Verborgenen geblieben ist, wirklich übersehen haben oder ob dieses Ignorieren wissenschaftliche Vornehmheit bedeutet, da das Buch allerdings als Einzelband eines Werkes erschienen ist, das den Gesamttitel „Handbuch für den deutschen Unterricht" trägt.

Der folgende vierte Abschnitt formuliert das Grundproblem der Ästhetik dahin, daß sie das ästhetische Verhalten des Menschen zur Welt in seinem ganzen Umfang (also nicht nur in seiner künstlerischen Betätigung) nach seiner subjektiven und objektiven Seite hin zu untersuchen hat. Diese allgemeine Aufgabe zerfällt mithin in vier Sondergebiete. Erstens das Verhalten des ästhetisch Genießenden und Urteilenden, zweitens das des ästhetisch Produktiven oder Darstellenden und Schaffenden, drittens die Produkte oder Werke des Letzteren, welche sich zu bestimmten Kunstgebieten zusammenschließen, und viertens das ästhetische Verhalten gegenüber unserm gesamten äußern und innern Daseinsbedingungen (ästhetische Kultur und Erziehung). Diese Einteilung, die in der Tat ebenso einwandfrei wie umfassend sein dürfte, bestimmt den weiteren Gang des Buches. Die folgenden vier Abschnitte behandeln die damit gestellten Aufgaben im Einzelnen. „Die Psychologie des ästhetischen Gefallens" (Abschnitt 5) beschäftigt sich wesentlich mit

den beiden Hauptideen, welche die moderne Ästhetik auf diesem Gebiete beherrschen, der Lehre von der Einfühlung und der Illusionstheorie. Auf die erstere geht Meumann sehr ausführlich ein. Besonders Lips unterzieht er einer kritischen Würdigung, während Wundt scharf und verhältnismäßig kurz abgelehnt wird. Ebenso entschieden bekämpft Meumann Konrad Langes Illusionstheorie.

Der sechste Abschnitt behandelt die Psychologie des künstlerischen Schaffens, also ein Problem, das vielen Lesern dieser Monatschrift besonders nahe liegt, da die moderne Literaturwissenschaft es seit Wilhelm Scherer zu ihrem Hauptgesichtspunkte erhoben hat. Auch hier fällt das maßvolle Urteil des Psychologen Meumann angenehm auf, der dieses Problem „mit Mitteln der Wissenschaft für immer nur teilweise lösbar" erklärt. Er erkennt den Einwurf an, daß nur der die schöpferische Tätigkeit des Künstlers ganz verstehen kann, der selbst zu schöpferischer Arbeit befähigt ist. Wenn er freilich glaubt, daß der Psychologe, soweit er imstande ist, „wenn auch nur in dilettantischer Weise" künstlerisch tätig zu sein, durch direkte Selbstbeobachtung dieses Verständnis anzubahnen, so scheint mir diese Hoffnung trügerisch, ja gefährlich. Denn ein fruchtbareres Gebiet für Selbsttäuschungen jeder Art, als dilettantische Künstlerschaft kann kaum gefunden werden. Im übrigen aber geht Meumann ebenso sachlich und klar auf die verschiedenen Richtungen und Gesichtspunkte ein, die auf diesem Gebiete hervorgetreten sind, wie er im folgenden die objektiven Kunstlehren, wenigstens soweit sie die bildende Kunst betreffen, übersichtlich würdigt.

Im letzten Abschnitt werden die Bestrebungen, die sich auf die Schöpfungen volkstümlicher Kunst und auf Verbreitung des Kunsthandwerks richten, ebenso wie die, die auf eine allgemeinere künstlerische Erziehung des Volkes und insbesondere der Jugend ausgehen, veranschaulicht. Es handelt sich hier mehr um praktische als um rein theoretische Fragen. Die speziell pädagogischen Probleme werden freilich nur gestreift, wie das bei dem Gesamtumfang des Büchleins nicht anders möglich ist.

Denn in der Tat ist innerhalb dieses Raumes schon mehr gegeben als man erwarten durfte: eine sachliche, ja zum Teil erschöpfende Erörterung der gegenwärtig schwebenden Fragen und Standpunkte, die durchweg verständnisvolles Urteil, Klarheit und Übersichtlichkeit zeigt. Unzweifelhaft ist hier eine vortreffliche Grundlage für einen positiven Aufbau gegeben. Wie weit der von Meumann in Aussicht gestellte eigenartig und selbständig sein wird, bleibt abzuwarten. In dem bisherigen treten originale Gedanken kaum hervor. — Betrachtet man das Bändchen für sich, so ist es allerdings kaum geeignet, den Anfänger oder den völlig Außenstehenden in das Problem der Ästhetik einzuführen: die Vielseitigkeit der behandelten Fragen und Ideen wird ihn eher verwirren als klären. Aber ein trefflicher Wegweiser ist es für den, der das Gebiet der ästhetischen Betrachtung bereits an irgend einer Stelle betreten oder die allgemeinen Grundlagen bereits erworben hat und nun über den gegenwärtigen Stand der Ästhetik orientiert sein will. Es wird also zwar nicht Primanern und jungen Studenten, wohl aber Fortgeschrittenen und ganz besonders Lehrern, deren Fach mit ästhetischen Fragen sich berührt, die besten Dienste leisten.

Posen. Rudolf Lehmann.

Halfmann, Einführung in die Weltanschauungsprobleme. Dritte, durchgesehene und vermehrte Auflage. Berlin 1912. Reuther u. Reichard. VI u. 34 S. 8°. kartoniert 0,50 M.

Der dritte, für die Oberklassen bestimmte Teil des Halfmann-Kösterschen Hilfsbuchs für den evangelischen Religionsunterricht liegt nunmehr in fünf Einzelausgaben vor, von denen das obengenannte Bändchen das zweite ist. Die Notwendigkeit der dritten Auflage des Büchleins, das zuerst 1909 erschien, beweist schon, daß das Bedürfnis, für den Religionsunterricht in der Prima eine kurze Orientierung über die hauptsächlichsten Weltanschauungen in den Händen der Schüler zu sehen, vielfach vorhanden war und daß das Büchlein dieses Bedürfnis befriedigt. Die Glaubens- und Sittenlehre, mit der die Behandlung der Weltanschauungen früher verbunden war, ist nun abgetrennt und in ein besonderes Bändchen verwiesen. Dafür ist eine kurze Einführung in die Psychologie und Logik vorausgeschickt. Auch sie wird vielleicht manchem in dieser knappen Form willkommen sein, wenn auch voraussichtlich wenige die Ansicht des Verfassers teilen werden, daß der propädeutische Unterricht mit dem Religionsunterricht zu verbinden ist. Ich meine, der Religionsunterricht hat genug andere Forderungen zu erfüllen und kann diesen Zuwachs an Stoff nicht ertragen. Daß in Psychologie und Logik unterrichtet wird, ist wünschenswert; doch fällt diese Aufgabe zunächst den Lehrern des Deutschen zu. Wenn man der Ansicht ist, daß die für das Deutsche verfügbaren Stunden dazu nicht verwandt werden dürfen, weil in ihnen andere Aufgaben zu erledigen sind, so kann man ja die Einrichtung treffen, daß auch die anderen Fächer abwechselnd in jeder Woche eine Stunde für den propädeutischen Unterricht hergeben.

Paul, M., Für Herz und Gemüt der Kleinen. 56 biblische Geschichten für die ersten vier Schuljahre in erzählend darstellender Form auf Grund Wundtscher Psychologie. 7. und 8. durchgesehene Auflage. Leipzig 1912. E. Wunderlich. VIII u. 206 S. 8°. broschiert 2,40 M., geb. 3 M.

Aus dem Titel des Buches geht schon hervor, daß es höchstens noch für die unterste Stufe der höheren Schule berechnet ist. Doch kann auch der Lehrer der höheren Schule manches daraus entnehmen. Das Buch zerfällt in einen theoretischen und einen praktischen Teil. Im ersten Teil wird auf 64 S. an der Hand von Wundt und anderen modernen Psychologen auseinandergesetzt, daß es vor allem darauf ankommt, bei der Darbietung der biblischen Geschichte auf das Gefühlsleben des Kindes einzuwirken und gefühlsstarke Vorstellungen hervorzurufen. Dazu hält Verfasser es zunächst für nötig, daß mit der Unmanier des abschnittweisen Erzählens der biblischen Geschichte gebrochen wird, da das Kind die Geschichte zunächst ganz haben wolle. Ich glaube, er hat recht, und die Lehrer der Unterstufe höherer Schulen mögen sich das nicht nur für den Religions-, sondern auch für den deutschen und Geschichtsunterricht gesagt sein lassen. Auch die Forderung scheint mir berechtigt, daß der Lehrer anschaulich, d. h. auch mit entsprechenden Gebärden, mit eigenen Worten und mit einer Phantasie, die manche Einzelzüge zu dem Bilde hinzutut, erzählt. Freilich muß hier weise Maß gehalten werden und Karikaturen vermieden werden. Aber die Sprache Kanaans hindert

in höheren und niederen Schulen gewiß oft die Wirkung der biblischen Geschichten. Je kleiner die Schüler sind, um so mehr muß von dem Farbenkolorit ihrer eigenen Umgebung in die biblischen Geschichten hineingetragen werden, wenn sie wirken sollen, in derselben Art, wie die Renaissancemaler und Eduard von Gebhardt ihrem Publikum die heiligen Geschichten durch lokalen Hintergrund und lokale Kostüme nahegebracht haben. Und wenn der Lehrer erzählt hat, soll er die Geschichte nicht etwa gleich durch eine Reihe von Fragen, die nur das Denkvermögen der Kinder in Tätigkeit setzen, analysieren, sondern sie noch ein zweites und vielleicht ein drittes Mal erzählen. Hat er wirklich gut erzählt, dann werden es die Kinder von selbst verlangen. Danach sind Werturteile aus den Kindern hervorzulocken durch Fragen wie: „Welche Person der Geschichte hat euch am besten gefallen, welche nicht?" Erst wenn sich bei Besprechung dieser Fragen gezeigt hat, daß die Kinder die Geschichte mit ihrem Gefühl erfaßt haben, soll sie von ihnen nacherzählt und manches schon Bekannte verwandten Inhalts, Spruch oder Gedicht angeknüpft werden. Ob es nötig war, mit Aufbietung von so viel Wissenschaft diese einfachen Grundsätze zu entwickeln, darf man wohl bezweifeln. Jeder warmherzige Mensch, der sich auf die Kinderpsyche versteht und eigenen Kindern Geschichten erzählt hat, wird von selbst nach ihnen verfahren. Pedantische Schulfuchser werden es nicht können, auch wenn sie sich von Herbart-Zillerschen Prinzipien lösen und Wundts Lehren lauschen. Doch vielleicht bekommen auch sie durch den praktischen Teil des Buches, der sehr erfreuliche Proben der Darbietung enthält, manche gute Anregung und versuchen es einmal auch auf diese Art. Auch der akademisch gebildete Lehrer scheue sich nicht, aus dem zweiten Teil dieses Buches zu lernen. Gewidmet ist das Buch „allen, die warm fühlen". Möchten diese Widmung recht viele Religionslehrer höherer und niederer Schulen auf sich beziehen dürfen!

In der Form könnte bei einer neuen Auflage dies und jenes gebessert werden. So sehe ich nicht ein, weshalb der Verfasser das Wörtchen „wann" für unkindlich hält und es stets durch „wenn" ersetzt, z. B. „wenn gehts euch, Kinder, recht schlecht?" S. 14. S. 7 steht: „die Eltern bereiten ihrem Töchterchen Schmerz, wenn sie dem unscheinbar gewordenen Spielgefährten (der Puppe) irgend ein zu sehr g e l i t t e n e s Glied amputieren." Der Ausdruck „Unterklassianer" ist wohl provinziell, aber nicht schön. S. 97 steht: „Du sollst gleich und gerne tun, was deine Eltern d i r heißen." Manche Fragen sind ungeschickt, z. B. in der Josephsgeschichte S. 85: „Was taten die Brüder nicht mit ihm?", S. 86 zur Einleitung, die Stimmung für die Geschichte vom barmherzigen Samariter machen soll, die erste Frage: „was für Menschen gibt es?"

Münster i. W. R i c h a r d G a e d e.

Rinn, H., und Jüngst, J., K i r c h e n g e s c h i c h t l i c h e s L e s e b u c h f ü r d e n U n t e r r i c h t a n h ö h e r e n L e h r a n s t a l t e n. Schülerausgabe. 2. Auflage. Tübingen 1909. J. C. B. Mohr. 208 S. geh. 2 M.

Über die Zweckmäßigkeit geschichtlicher Quellenbücher in der Hand der Schüler sollte eigentlich Einstimmigkeit herrschen. Sicher sind sie in hohem Grade geeignet, dem Schüler die Vergangenheit wirklich lebendig zu machen, sein Inter-

esse zu wecken, seine Beobachtung zu schärfen und ihn zu einer Selbsttätigkeit zu leiten, die seine Arbeit über das Niveau bloßer Reproduktion erhebt.

Das Kirchengeschichtliche Lesebuch von Rinn und Jüngst leistet in dieser Beziehung alles, was man billig fordern kann. Bereits die erste Auflage ist freundlich aufgenommen worden. Die mehrfach erweiterte zweite hat sich inzwischen bereits wieder im Unterricht bewährt und kann allen Fachgenossen zur Einführung wärmstens empfohlen werden. Denn das ist freilich die Voraussetzung für den rechten Nutzen des Hilfsmittels, daß es wirklich in der Hand eines jeden Schülers ist; eine Forderung, die aus äußeren Gründen sich allerdings nicht überall leicht erfüllen läßt.

Die relative Unvollständigkeit einer jeden derartigen Schülerausgabe möchte ich nicht hoch anschlagen, vielmehr gern dem Lehrer die Freude gönnen, aus eigenem Besitz Lücken zu schließen, wo er solche wahrzunehmen glaubt.

Dogmengeschichtliches Lesebuch. In Verbindung mit Pfarrer Lic. Jüngst herausgegeben von Prof. Dr. H. Rinn. Tübingen 1910. J. C. B. Mohr. 511 S. geh. 10 M., geb. 12 M.

Das Werk ist ein Seitenstück zu dem 1903 erstmalig erschienenen größeren kirchengeschichtlichen Lesebuch der beiden Verfasser. Es handelt sich um eine reiche Materialsammlung zur Geschichte des christlichen Dogmas in deutscher Übersetzung. In fünf Abschnitten begleitet das Buch die Entwicklung des kirchlichen Lehrbegriffs von der vorkatholischen Zeit und der Bildung der altkatholischen Kirche an über die Periode des herrschenden Alexandrinismus, dann des Katholizismus und seine Fortbildung durch die Reformation bis zu dem Abschluß der Dogmenbildung in der katholischen Kirche der Gegenwart. Die vier ersten Teile gehören Rinn an, nur der letzte (S. 412—508) Jüngst. — Natürlich hat das Buch seinen theologischen Standpunkt; und ich halte es für überaus zweckmäßig, daß Prof. Rinn kein Bedenken getragen hat, häufig sogar den Spuren eines bestimmten dogmengeschichtlichen Lehrbuches zu folgen, dem mit Fug in den Kreisen der studierenden Jugend weitverbreiteten Lehrbuch von Friedrich Loofs. Denn das ist der ausgesprochene Zweck des Buches: den, der dogmengeschichtliche Studien treibt, in die Quellen einzuführen. Diese seine Absicht erfüllt es mehr als zur Genüge. Die Fülle des Gebotenen geht weit über die nächsten Bedürfnisse des Durchschnittsstudenten hinaus, und auch der Vorgeschrittene wird bei der Durcharbeitung manches Abschnittes auf ihm bisher unbekanntes Material stoßen. Sehr erfreulich ist, daß die Verfasser sich im einzelnen nicht stenographischer Kürze befleißigen, vielmehr das, worauf es ihnen ankam, soviel ich sehe, stets in seinem verständlichen Zusammenhang gebracht haben.

Im übrigen behauptet das Buch auch Loofs gegenüber große Selbständigkeit. Nicht nur, daß es in seinen Zitaten über ihn hinausgeht; ihre übersichtliche Gruppierung und Charakterisierung durch kurze Überschriften ist ganz das Verdienst des Verfassers. Daß die übrigen wichtigen Dogmengeschichten, vor allem die grundlegende Harnacks, herangezogen sind, versteht sich für eine so sorgfältige Arbeit von selbst. So wird das Buch denn auch neben jedem dogmengeschichtlichen Lehrbuch mit Vorteil als Materialsammlung gebraucht werden können und darüber hinaus zu selbständiger Arbeit anzuleiten vermögen.

Der vornehme Einwurf, daß eine Übersetzung als solche nicht der Würde wissenschaftlicher Arbeit diene, dürfte heute nicht mehr leicht erhoben werden, seitdem in großer Zahl Übersetzungen wichtiger theologischer Quellenwerke aus der Feder hervorragender Gelehrter nicht bloß vom wissenschaftlichen Dilettanten, sondern auch vom Fachmann mit Dank benutzt werden.

Die Übersetzung selbst trägt, soweit ich nachgeprüft habe, und ich habe mich auf eine Reihe lateinischer Texte des dritten bis fünften Jahrhunderts beschränkt, den Stempel der Sorgfalt, der der ganzen Arbeit eignet.

Die Brauchbarkeit des Buches erhöht ein von Lic. Jüngst angefertigtes Namen- und Sachregister. Die Ausstattung ist vorzüglich.

Niebergall, Fr., Biblische Geschichte, Katechismus, Gesangbuch. Grundsätze und Methoden für ihre Behandlung. Tübingen 1910. J. C. B. Mohr. 88 S. 1,20 M.

Seine schon andern Orts eindrucksvoll ausgesprochenen pädagogischen und didaktischen Grundanschauungen wendet Verfasser hier auf die speziellen Probleme an, die der Unterricht in der biblischen Geschichte, dem Katechismus und dem religiösen Liede stellt. Die Abhandlung hat wohl in erster Linie die Bedürfnisse der Volksschule im Auge, wird aber auch jedem Lehrer an höheren Schulen Anregung und Belehrung bieten. Eine besonders wertvolle Handreichung des geistvollen Schriftchens ist eine mit feinabwägender Kritik verbundene Bibliographie der wichtigsten neueren Erklärungswerke.

Zurhellen, O., Die Heimat des vierten Evangeliums. Aus: Theologische Arbeiten aus dem rheinischen wissenschaftlichen Predigerverein. Neue Folge, 11. Heft. Tübingen. J. C. B. Mohr. 60 S. geh. 1 M.

Eine überaus anregende Arbeit, an der keiner vorübergehen wird, der sich mit johanneischen Einleitungsfragen beschäftigt. Gleich die ersten Seiten verraten die Stoffbeherrschung des Neutestamentlers von Fach. Die aufs neue angestellte sorgfältige Analyse der patristischen Zeugnisse kommt zu einem non liquet, bereits mit einem leisen Unterton kritischen Zweifels an der kleinasiatischen Herkunft des Evangeliums. Im zweiten Kapitel prüft der Verfasser unter vier methodischen Gesichtspunkten sehr gründlich die momentan im Mittelpunkt des kritischen Interesses stehende Frage nach der Abhängigkeit des vierten Evangeliums von Lukas. Er gewinnt das Resultat, daß unmittelbare literarische Abhängigkeit nicht wahrscheinlich sei, der Tatbestand sich vielmehr besser durch gemeinsame Überlieferung, die gleiche geistige Atmosphäre der Verfasser erkläre. Hier ist manches meines Erachtens sehr fein; so das, was er S. 42 ff. vom Verhältnis der Lazarusperikope Joh. 11 zu Luc. 16, 19 f. und Luc. 10, 38 ff. sagt. Andres geht gar zu sehr auf des Messers Schneide, macht den Eindruck des Gekünstelten, Gepreßten. Im ganzen aber begleitet man auch in diesem Kapitel den Verfasser gern bis zu seinen letzten Folgerungen, wenn nicht um ihnen glatt beizustimmen, so doch, um sie als wertvolle Beiträge dem eigenen kritischen Apparat einzuverleiben. Das Endresultat des Kapitels lautet: Literarische Abhängigkeit des vierten vom dritten Evangelium ist ausgeschlossen. Dann kann aber die Heimat des vierten Evangeliums kaum dort zu suchen sein, wo das dritte geschrieben,

bzw. ediert wurde. So bleibt zur Erklärung der doch tatsächlich bestehenden zahlreichen Berührungspunkte nur noch die Möglichkeit, daß die Heimat des vierten Evangeliums die des dritten Evangelisten wäre! Die Spuren Harnacks — wie mir scheint mit Glück — verfolgend, sucht das folgende dritte Kapitel zunächst als die Heimat des Lukas Antiochia (in Syrien) zu sichern. Hier wäre also auch die des vierten Evangeliums zu suchen! (Die Frage nach dem Abfassungsort des dritten — Achaja? — bleibt mit Recht offen.) Sodann macht Verfasser die eigentliche Probe auf sein Exempel, indem er die antiochenische Herkunft des vierten Evangeliums als feste Größe in die Gleichung der uns bekannten literarischen und Zeitverhältnisse einsetzt. Ich meine mindestens zugestehen zu müssen, daß mehrere der Argumente, die hier Verfasser für seine syrische Hypothese ins Feld führt, in der Tat beträchtlich ins Gewicht fallen. Insonderheit scheint mir auf die v. d. Goltzschen Untersuchungen über Ignatius von der Hypothese Zurhellens her ein ganz neues Licht zu fallen, das die gemeinsame Atmosphäre des vierten Evangelisten und des Atiochianischen Bischofs aufs einfachste erklärt.

Das vierte Kapitel und das fünfte beschäftigen sich noch mit der Entstehung der auf kleinasiatischen Ursprung weisenden Tradition. Im Mittelpunkt der Untersuchung stehen Apoc., Joh. 21 und der erste Johannesbrief. Danach sind die in Kleinasien entstandene Apokalypse und das von auswärts hergebrachte Geistesevangelium von dem kleinasiatischen Verfasser des ersten Johannesbriefes (Demetrius?) redigiert und nach Möglichkeit einander näher gebracht worden. Auch hier ist vieles ganz neu und von bedeutendem Interesse.

Trotz mancher kritischen Bedenken in bezug auf das Einzelne wird man nicht anstehen, die kleine Schrift den besten Gaben der neueren johanneischen Forschung zur Seite zu stellen.

Hunzinger, A. W., Das Wunder. Eine dogmatisch-apologetische Studie. Leipzig 1912. Quelle & Meyer. 8°. 162 S. geh. 3 M.

Der Wunderbegriff des Erlanger Theologen ist nicht der der klassischen Dogmatik des 17. und 18. Jahrhunderts. Während diese mit der mittelalterlichen Scholastik in der Hauptsache an ihm ein ontologisch-kosmologisches Interesse hat, ist das seine ausschließlich soteriologisch orientiert. Er möchte das Wunder aus der Theorie der Theologie in die Praxis des religiösen Glaubens übersetzen. „Nur dadurch vermag sich ein Vorgang als Wunder zu erweisen, daß von ihm Wirkungen ausgehen, in denen der Glaube an den lebendigen Gott hervorgerufen wird. . . Ein Vorgang, eine Tatsache, die diese Wirkung nicht erreicht, mag noch so mirakulös erscheinen — ein Wunder ist sie nicht.“ Es liegt ihm das Wunder „nicht an der größeren oder geringeren Erklärlichkeit oder Unerklärlichkeit der natürlichen Erscheinung, sondern in dem, was es von Gottes Leben offenbart“. Bei dieser Begriffsbestimmung ist dem Verfasser eine, wenn auch offenbar noch so natürlich bedingte, Errettung aus Seenot, wofern nur das dankbare Gemüt sie spontan an Gottes Allmacht knüpft, so gut ein Wunder wie der brennende Busch auf dem Sinai.

Damit ist offenbar als für den Begriff des Wunders konstitutiv ein bestimmtes

Werturteil hingestellt; das über die Bedeutung eines Phänomens als Wunder oder Nichtwunder entscheidende Moment ist völlig in das Innere des urteilenden Subjekts gerückt. Ein objektives Kriterium des Wunders gibt es nicht. Die Sache kompliziert sich, wenn wir bedenken, und Verfasser hat selbst ein Beispiel dafür gebracht, daß ganz alltägliche Vorkommnisse geeignet sind, je nach der äußeren und inneren Situation dessen, dem sie widerfahren, starke religiöse Stimmungen auszulösen. Trotz alledem steht Verfasser nicht an, dem frommen Glauben zu gestatten, von solchen inneren Wirkungen aus, auf besondere, dem natürlichen Lauf der Dinge entnommene transzendente Kausalzusammenhänge der ihnen zugrunde liegenden Außenerscheinung zu schließen. Er legt „das größte Gewicht auf die Tatsache, daß das Wunder das allerobjektivste Geschehen ist, das es gibt". Hier wird Verfasser viel Widerspruch erfahren. Immerhin verraten die skizzierten Gedankenreihen starke moderne Einflüsse. So will auch Verfasser von allen Wundererzählungen der Bibel nur eine der Kritik unbedingt entrückt sehen, die eine der beiden, wie er sie nennt, substantiellen Tatsachen des Lebens Jesu: seine Auferstehung (die andere ist das Kreuz). Es erfüllt Verfasser fast mit Entrüstung, wenn er in einer großen Theologenversammlung den Ausspruch hören muß, daß für den Glauben die Erzählung vom schwimmenden Eisen des Elisa genau dieselbe Verbindlichkeit besitze, wie die Botschaft von der Auferstehung Jesu.

Einen breiten Raum des Buches nimmt sodann die Polemik gegen das *contra naturam* als Merkmal des Wunderbegriffs älterer und neuerer Dogmatiker ein. Nur scheinbar verfolgt Verfasser hier Tendenzen modernen Denkens. Denn bei näherer Betrachtung ergibt sich leicht, daß sein *supra naturam* praktisch ziemlich auf das *contra* hinausläuft, sofern es sich um Vorgänge der Erscheinungswelt handelt. Demgemäß wehrt er sich auch dagegen, daß das Ganze des Lebens dem Menschen zu einem großen, fortlaufenden Wunder werde; offenbar, weil dies seinen Wunderbegriff, der am Einzelnen und Vereinzelten haftet, auflöst.

Sehr viel Richtiges steckt in den Abschnitten, die von den Grenzen der natur- und geschichtswissenschaftlichen Forschung handeln (namentlich da, wo Verfasser an Tröltsch anknüpft); nur daß man bisweilen den Eindruck gewinnt, als werde da eine Brücke geschlagen, auf der das ganze bunte Mirakelwesen wieder seinen bequemen Einzug halten könnte.

Über Einzelheiten — wie die gleichmäßige Verwertung synoptischer und johanneischer Zeugnisse (in der Wunderfrage!), die überraschende Eröffnung, daß das zur Zeit der Bauerschen Schule fast in seinem ganzen Bestand untergrabene neutestamentliche Schrifttum heute fast in seinem ganzen Umfang wiederhergestellt sei, und anderes — gehe ich hinweg. Nur möchte ich sowohl Lessing als Schleiermacher auch nur gegen den Verdacht in Schutz nehmen, als Schrittmacher einer neoorthodoxen Wundertheorie zu erscheinen. — Besonders anzuerkennen ist die Freimütigkeit, mit der Verfasser Luthers souveräne Verachtung der Wunder notiert und die Wärme, mit der er an mehr als einer Stelle für das protestantische Recht freier, kritischer Forschung eintritt.

Wir wünschen dem an vielen Einzelpunkten anregenden und lehrreichen Buche, so ferne wir selber seiner Lösung des Hauptproblemes stehen, einen großen Leserkreis.

Köhler, F., und **Violet,** Frei und gewiß im Glauben. Beiträge zur Vertiefung in das Wesen der christlichen Religion. Berlin 1912. A. Glaue. geh. 2 M., geb. 2,80 M.

Die hier zusammengefaßten 23 kurzen Aufsätze sind zum größten Teil (21) Exzerpte und Protokolle von Referaten an Berliner Diskussionsabenden. Ihre Gegenstände bilden Themen aus den verschiedensten Gebieten der Geschichte des Christentums, der christlichen Weltanschauung und Sittenlehre. Beteiligt sind an ihnen — von Herrmann bis Gunkel — die verschiedensten Gruppen der modernen Theologie. Den klangvollen Namen der Verfasser des Buches entspricht die Gediegenheit seines Inhaltes. Insbesondere sei erwähnt, daß die für ein gebildetes Laienpublikum bestimmten Vorträge in ihrer protokollarischen Knappheit eine Fülle für die Praxis des Primaunterrichts fast schon verarbeiteten Materials bieten. — Ich hebe hervor: Fr. Naumann, Das moderne Geschäftsleben und der christliche Glaube. — Derselbe, Sozialismus und christliche Moral. — Gunkel, Hat das Urchristentum wesentliche Elemente aus fremden Religionen in sich aufgenommen? — Titius, Christentum und Charakterbildung. — Spranger, Die Bedeutung der Geschichte für die Religiosität. — Violet, Erbsünde und Erbschuld. — Nithack-Stahn, Das Evangelium und der Krieg. — Großmann, Gelten die Naturgesetze auch in der Geisteswelt? — Herrmann, Unser Glaube an Gott. (Ferienkursvortrag.)

Elberfeld. Hermann Zembrod.

Ein deutsches Adambuch. Nach einer ungedruckten Handschrift der Hamburger Stadtbibliothek aus dem XV. Jahrhundert. Herausgegeben und untersucht von Lic. Hans Vollmer. Mit zwei Illustrationsproben. Hamburg 1908. [Gelehrtenschule des Johanneums zu Hamburg, Progr. 1908 Nr. 951.] VI u. 51 S. 8°.

Vollmer, Hans, Materialien zur Bibelgeschichte und religiösen Volkskunde des Mittelalters. Band I: Ober- und mitteldeutsche Historienbibeln, bearbeitet von Professor Lic. Hans Vollmer. Mit 20 Tafeln in Lichtdruck. Berlin 1912. Weidmannsche Buchhandlung. VII u. 214 S., nebst Tafel I—XX. 8°. 12 M.

Die von Eduard Reuß zuerst abgegrenzte Literatur der deutschen Historienbibeln ist seit Theodor Merzdorfs Ausgabe der damals bekannten wichtigsten Rezensionen in Band 100 und 101 der Publikationen des Stuttgarter Literarischen Vereins nicht nennenswert gefördert worden. Mochte Merzdorf auch seine Ausgabe für abschließend ansehen, die Fülle der im letzten Jahrzehnt, hauptsächlich durch die Inventarisationsarbeiten der deutschen Kommission bei der Berliner Akademie ans Licht gezogenen altdeutschen Handschriften ließ eine ansehnliche Vermehrung gerade der Handschriften der deutschen Historienbibeln und des ihnen verwandten Literaturkreises erwarten. So war es eine verheißungsvolle Aufgabe, die sich Vollmer mit der Wiederaufnahme der Arbeit an den Historienbibeln gesetzt hatte, eine Aufgabe, die ihn zugleich von dem Gebiete der Religionsgeschichte vorläufig erst einmal tief in rein philologische Arbeiten hineinführte. Die beiden vorliegenden Bände sind ein recht erfreuliches Ergebnis dieser Studien und lassen uns von

Vollmers Vereinigung theologischer und philologischer Gelehrsamkeit das Beste für den im Titel seines eben erschienenen Werkes angekündigten größeren Plan erhoffen.

Während eines $^3/_4$ jährlichen Urlaubs hat Vollmer von Herbst 1909 bis Sommer 1910 die wichtigsten Bibliotheken des mittleren und westlichen Europas besucht und reiche Ausbeute mit nach Hamburg zurückgebracht. Mit besonderer Wärme gedenkt er S. 3 der tatkräftigen Unterstützung durch seine Frau, der wir u. a. auch die wohlgelungenen Tafeln des Bandes verdanken. Merzdorf erwähnt 1870 in seiner Ausgabe 40 Handschriften von deutschen Historienbibeln, manche davon nur nach Hörensagen. Bei Vollmer hat sich diese Zahl mehr als verdoppelt; ohne die niederdeutschen, die in diesem ersten Bande noch nicht mit enthalten sind, zählen wir bereits 89 Hss. und 8 Drucke. Dementsprechend haben sich denn auch die Rezensionen und Unterabteilungen vermehrt. Vollmer folgt, soweit es geht, den von Merzdorf eingeführten Bezeichnungen: so bei Merzdorfs beiden Haupttexten I und II, die dieser beide vollständig abdruckt. Hier vermehrt Vollmer nur das Hss.-Material erheblich. Allein bald wird der von Merzdorf gezogene Rahmen gesprengt; sein Einteilungsprinzip, das im letzten Grund auf die zuerst von Vilmar aufgezeigte Gliederung der Rezensionen der gereimten Weltchroniken Rudolfs von Ems und seiner Nachfolger zurückgeht, reicht nicht mehr aus, um die mannigfachen Verbindungen, Mischungen und Verästelungen der Prosa zu umfassen. Wohl werden unter I c, II b, II c den beiden alten Hauptklassen einige Extravaganten hinzugesetzt; aber schon III ist bei Vollmer in Wahrheit eine ganz neue Klasse und wohl die wichtigste unter den fünf neuen Gruppen seines Verzeichnisses. Was Merzdorf seinerzeit unter II b als Prosa-Auflösung der s. g. Schwellhandschriften der Rudolfinischen Weltchronik angesetzt hatte, ist, wie sich jetzt herausstellt, in der Hauptsache n i c h t die prosaische Fortführung dieser jüngsten, meist an den Namen Heinrichs von München angelehnten, Rezension der gereimten Chronik, sondern ein von der poetischen Vorlage der meisten Historienbibeln ganz unabhängiges Werk. Es geht vielmehr direkt auf eine der wichtigsten Quellen der gereimten Weltchroniken, auf die Historia Scholastica des Petrus Comestor, zurück. Wie sie einst neben der Vulgata Rudolfs von Ems Hauptquelle war, so hat sie hier, durch einen von Vollmer entdeckten gekürzten deutschen Auszug hindurch, diese junge Prosafassung gespeist, die außerdem dann noch aus Heinrich von München schöpfte. Vollmer berichtet über 9 Hss. dieser Fassung, die er III b nennt; unter III a versteht er den jetzt in 6 Hss. bekannten deutschen Auszug aus Comestor selber. Wichtig ist auch die von Vollmer als „Anhang III b" bezeichnete neutestamentliche Historienbibel, die als N e w e e v n n d d a s p a s s i o n a l v o n i h e s u v n d m a r i e l e b e n eine Rolle in der älteren hd. und nd. Druckergeschichte spielt; übrigens die einzige von all den zahlreichen Historienbibeln, die des Druckes teilhaftig geworden ist und auch das wohl nur der angehängten Legende der hl. drei Könige verdankt.

Im einzelnen kann ich hier auf die zahlreichen Handschriften, die Vollmer mit peinlicher Sorgfalt beschreibt, nicht näher eingehen, will nur noch auf die wegen ihrer interessanten Miniaturen ins Auge fallende Köthener Hs. (S. 194 ff. nebst Tafel VI u. XX) aufmerksam machen. Die Hss.-Beschreibungen nehmen

naturgemäß den größeren Teil dieses Bandes in Anspruch (S. 41—208); sie sind die notwendige Unterlage für jede weitere wissenschaftliche Beschäftigung mit den Historienbibeln und geben zugleich gelegentliche Auskunft über die verschiedenen Denkmäler, die mit den Historienbibeln in derselben Hs. vorzukommen pflegen. Vieles, was in dem knapp zusammenfassenden „Abhandelnden Teile" nur kurz angedeutet werden konnte, findet sich in den einzelnen Hss.-Beschreibungen breiter ausgeführt; ebenso manche Erläuterungen zu den 20 Tafeln am Schlusse. Ihre genauere Würdigung muß ich einem Kunsthistoriker überlassen, ich betone aber, daß sie zusammen mit den eingestreuten Initialen einen wichtigen Teil der Publikation ausmachen.*)

Die durch Vollmers Forschungen neu erschlossenen Fassungen der deutschen Historienbibel und ihrer Teile verlangen natürlich nach einer Ausgabe. Eine Neubearbeitung der Merzdorfschen Texte auf Grund des vollständigen Materials wird erst rätlich sein, wenn die von der Deutschen Kommission für die „Deutschen Texte des Mittelalters" ins Auge gefaßten Abdrücke der Rudolfischen und der Christherre-Chronik erschienen sind. So handelt es sich zunächst um die Veröffentlichung der kleineren in sich abgeschlossenen Teilstücke, wie der Rezension III a oder der im Anhang zu III b behandelten N e w e n E e. Ihre Edition stellt Vollmer in Aussicht. Schon vorher hatte er ein noch kleineres, in sich zusammenhängendes Teilstück, das den Merzdorfschen Texten beiden fehlte, in der zweiten hier zu besprechenden Arbeit publiziert. Es ist das die V i t a A d a e e t E v a e, die in der altkirchlichen Literatur eine sehr große Verbreitung hatte. Sie findet sich in einer anderen Bearbeitung bei Rudolf von Ems, und danach in Merzdorfs Historienbibel I, wieder; die von Vollmer abgedruckte Fassung der Hamburger Hs. gehört mit einer Wiener und einer Berliner Hs. zusammen zu Vollmers Rezension III b, läßt aber gerade in dieser Partie den Einfluß der Reimchronik Heinrichs von München stärker hervortreten als den der Historia Scholastica. Vollmer selbst sah 1908 seine jetzige Rezension III b noch mit Merzdorfs Augen an, aber er zieht S. III doch schon richtig den Petrus Comestor als zweite Quelle mit in Betracht. Dem Text, der im allgemeinen in seiner grobbayrischen Mundart belassen ist, sind in den Anmerkungen außer der Varia lectio zahlreiche Anführungen aus der gereimten Fassung und dem Comestor und bis S. 9 auch der fortlaufende Text der lateinischen V i t a beigegeben. Ein kleiner Kommentar und ein Abschnitt über die Handschriften beschließt die verdienstliche kleine Ausgabe.

Schaidenreissers Odyssea. Augsburg 1537. Neudruck herausgegeben von Dr. phil. F r i e d r i c h W e i d l i n g, Progymnasialdirektor in Schlawe (Pommern). Mit Abbildungen. (=Teutonia, Arbeiten zur germanischen Philologie, herausgegeben von Dr. phil. Wilhelm Uhl, ao. Professor an der Albertus-Universität zu Königsberg. 13. Heft.). Leipzig 1911. In Kommission bei Eduard Avenarius. XXXIII u. 242 S. 8°. 5 M.

Ich hätte nicht geglaubt, daß sich diese deutsche Odyssee des 16. Jahrhunderts,

*) Ich darf hier auch auf Vollmers kleinen Aufsatz im Repertorium f. Kunstwissenschaft Bd. XXIII hinweisen: Drei neue Miniaturisten-Namen des XV. Jahrhunderts.

die hier zum ersten Mal in einem vollständigen Neudrucke dargeboten wird, für uns Deutsche des 20. Jahrhunderts so leicht und flüssig lesen ließe. Gewiß spielt dabei ein gut Teil der ästhetische Genuß mit, dies treudeutsche Opus des bayrischen Humanisten mit all seinen kuriösen Randnotizen hier in einer klaren gefälligen Schwabachertype erneuert zu sehen; auch die Holzschnitte fehlen nicht, nur sind sie (leider) von den Buchanfängen in einen Anhang verwiesen. Allein diese erste deutsche Homerübersetzung trägt ihren Wert in sich. Ihr Verfasser, der Münchener Stadtschreiber (zuvor „Stadtpoet", d. h. Rektor der städtischen Lateinschule), Meister Simon Schaidenreisser, genannt Mineruius, hat sich nicht gescheut, diesen seinen bajuvarischen Namen voll ausgeschrieben auf den Titel seines Werkes zu setzen. Das klingt wie ein Bekenntnis und stimmt gut zusammen mit der tönenden Lobrede, die er in der Vorrede S. 6 f. der deutschen Sprache hält: „Dieweil auß genaden vnd willen des almechtigen die vnermesliche gaben kunstlicher sprachen, so vormals nur bey den Gretiern vnd Latinern gewest, bei vnsern gedencken (Gott lob) zů vnns teütschen auch geraicht haben, dardurch teütsche sprach in zierligkait, in rechter kunst redens vnnd schreibens also gereichet vnd gewachssen, das nit allain übertrefliche půcher der Gôtlichen geschrifft, auch allerlay geschichten, die sich bey vnsern gezeitten wunderbarlich seltzsam zůtragen, darzů vil subtile kunst, inn vnserer sprach von new gleich erst geboren, an tag kommen, ... das ferren meer weyßhait, kunst vnd wissenhait in teütscher dann in Italiänischer zunge mit bůchstaben verfast vnd also die grosse vnder der sonnen Nation nicht allain mit waffen vnd triumphen, sonder auch mit weyßhait, vernunfft, hoffligkait, sytten, redbarkait, in summa mit aller wolkündigkait geziert ist vnd von tag zů tag gezierter wirt." Und Meister Simon macht diesem Lobe mit seiner eigenen Leistung alle Ehre; er hat die Odyssee wirklich gut verdeutscht. Freilich war seine Vorlage nicht der griechische Urtext, sondern die beiden lateinischen Übersetzungen, die damals kursierten. Er hat sie auch „nit von wort zů wort, sunder sinnsweiß, wie ich die rechte mainung am nåchsten vnd deütlichsten hab künnen bekummen, nach meinem geringen klainfügen verstand vertolmetscht". Aber gerade damit hat er dem deutschen Publikum seiner Zeit das unsterbliche Werk wirklich nahe gebracht, und es muß andern Umständen zugeschrieben werden, wenn diese deutsche Odyssee keinen großen buchhändlerischen Erfolg gehabt hat. Sonst hätte Schaidenreisser doch gewiss auch seine Verdeutschung der Ilias, an der er bereits arbeitete, als er die Vorrede zur Odyssee schrieb und für die er sich gleich ein kaiserliches Nachdrucksprivileg mit ausgewirkt hatte, vollendet, denn lange genug gelebt hätte er dazu. Seine gleichfalls in der Vorrede angekündigte Übersetzung der Paradoxa des Cicero hat er im Jahre 1538 herausgebracht, einen Neudruck von ihr besorgt Weidling jetzt für die „Kleinen Texte" Hans Lietzmanns. Weidlings Arbeit an dem vorliegenden Bande besteht, außer in der sauberen Edition des Textes, hauptsächlich in der Untersuchung des Verhältnisses zu den lateinischen Vorlagen. Auch über die alten Drucke des Werkes und die kärglichen biographischen Nachrichten, die sich vom Meister Simon erhalten haben, werden wir kurz unterrichtet. Dagegen hat Weidling die erwünschte Darstellung der Sprache und Übersetzertechnik Schaidenreissers einer künftigen akademischen Abhandlung überlassen.

Hamburg. C. Borchling.

Riemann, Rob., Das neunzehnte Jahrhundert der deutschen Literatur. Zweite, stark vermehrte Auflage. Leipzig 1912. Dieterichsche Verlagsbuchhandlung, Theodor Weicher. VIII u. 497 S. geh. 5 M.

Die zweite Auflage dieses Buches ist auf das Fünffache des Umfanges der ersten angewachsen; Verfasser hat sich in der Hauptsache bemüht, das früher nur skizzierte Bild wirklich auszuführen (vgl. die Vorrede). Er will nicht wie Rich. M. Meyer das literarische Milieu zeichnen, aus dem die Großen herauswuchsen, nicht wie Alb. Soergel sich seinen Weg durch das Unterholz im deutschen Dichterwalde bahnen, sondern die großen Entwicklungslinien, die Erweiterung des Stoffkreises, die Überwindung der Romantik und Wirklichkeitsscheu herausarbeiten. Am stärksten sind die Partien über Schopenhauer, Feuerbach und Nietzsche gewachsen. Auch in der Stoffverteilung ist es zu Änderungen gekommen: Nietzsche ist von den Modernen getrennt und dem Klassizismus zugewiesen worden, Fontane dem Realismus, Gustav Freytag ist unter die Vertreter der politischen Dichtung gewandert. In fünf Kapiteln wird der Stoff bewältigt: Romantik, Pessimismus, politische Dichtung, Klassizismus und Realismus, Naturalismus und Impressionismus.

Riemann wandelt überall auf der Höhe literarischer Forschung. Er weiß in den äußeren Lebensvorgängen der Dichter erstaunlich gut Bescheid und weiß das Leben umsichtig und geistvoll in Beziehung zu dem dichterischen Schaffen zu setzen. Er schreibt interessant — man findet kaum eine langweilige Zeile in dem Buche. Wie eigenartig und treffend z. B., wenn er sagt, man spreche gewöhnlich von J. E. Schlegels Tragödie „Hermann" mit dem achtungsvollen Tone, der die Vertrautheit mit dem Gegenstande ersetzt, wenn er von Tiecks religiösen Entzückungen meint, er habe diese doch nur so genossen, wie der Großstädter das Hochgebirge, wenn er ein Gedicht Freiligraths beurteilt, es passe unmittelbar in den Simplizissimus, wenn er von Heyse schreibt, er dekoriere die Welt zu einem prunkvollen Tempel der Venus! Der Reiz des Subjektiven liegt über dem ganzen Buche gebreitet; immer fühlt man sich zum Nachdenken angeregt, manchmal freilich auch zum Widerspruche. Bei Goethes Faust wird man zu der Erkenntnis gezwungen, daß die Klarlegung der Entstehungsgeschichte Vorbedingung für das volle Verständnis ist, daß der Dichter fortwährend selbst umdeutet, durch neue Einschiebsel den alten Szenen neuen Sinn gibt, daß namentlich für den zweiten Teil des Gedichtes das historische Begreifen an Stelle des unmittelbaren Nachfühlens tritt. So kommt Riemann zu dem Schluß, dem ich doch nur halb zustimmen kann, daß Goethes größtes Werk seine Lyrik ist, als sein bedeutendstes Drama der Tasso anzusehen ist. Der umfangreiche Abschnitt über Faust (S. 162—217) ist übrigens auch als Sonderdruck ausgegeben worden.

Hierzu noch einige Bemerkungen, die nur dem Interesse für das Geleistete Ausdruck geben sollen.

S. 12 oben steht ein schlecht gebauter Satz. Die Inhaltsangaben sind hie und da nicht ganz leicht verständlich, z. B. Arnims Isabella von Ägypten — wer weiß denn gleich, was ein Golem, was Aemaeth ist? Zur Analyse wird, was an sich verständlich, ja geboten ist, oft nur ein einziges Werk herangezogen, aber nicht jedesmal das charakteristischste, so Cabanis von Alexis; etwas einseitig bleibt

die Behandlung Storms, bei dem wir eigentlich nur den Schimmelreiter genauer kennen lernen, während seiner Lyrik eine einzige, schöne Zeile gewidmet ist; von Gottfried Kellers Lyrik hören wir gar nichts; von E. v. Wildenbruch sind nur die Lieder des Euripides eingehender behandelt. Rückert wird wie eine Art papierner Dichter hart mitgenommen; in seinen geharnischten Sonetten sieht Riemann nur Spielereien. Daß Wilh. Raabe mit seiner altmodischen Kunst zu spät gekommen sei und seine Zeitgenossen der Beschaulichkeit überhaupt entwöhnt seien, mag ich nicht glauben; richtiger sagt man wohl, daß seine Werke nichts für den flüchtigen Genießer sind.

Das Buch ist gar sauber gedruckt: mir sind nur zwei Druckfehler (S. 77 und 332) aufgestoßen. Kleine Versehen liegen vor S. 73, wo berichtet wird, Goethe habe den Zerbrochenen Krug in zwei Aufzüge zerlegt (statt drei), S. 74, wo es statt „nach Jena" genauer heißt „nach dem Tode der Königin Luise"; S. 155 Scheffels Ekkehard ist schon 1855 erschienen; S. 201 Iken, an den der Brief Goethes vom 27. (nicht 23.) September 1827 gerichtet ist, war nicht Professor in Jena, sondern Schriftsteller in Bremen; an der angezogenen Stelle lies ethisch-ästhetisch statt physisch-ästhetisch; S. 381 wird Jensen in einem Atem Friese und Holsteiner genannt; S. 382 lies „Erinnerungen von Ludolf Ursleu" statt E. an L. U.

Eisenberg i. S.-A. M. Geyer.

Kießner, Johannes, Beziehungen Goethes zu Hamburg. Beilage zum zweiten Jahresbericht der Staatlichen Höheren Mädchenschule an der Hansastraße. Ostern 1912. Hamburg 1912. C. Boysen. 8°. 86 S. 2,40 M.

Der Verfasser hat mit großem Fleiß die Äußerungen Goethes über Hamburg und Hamburger zusammengestellt und ist sorgsam den meist recht oberflächlichen Beziehungen nachgegangen, in denen der Dichter zu Bewohnern der Hansestadt gestanden hat. Als solche sieht Kießner dabei alle an, die nur irgendwie längere Zeit in Hamburg gelebt haben, also auch Lessing, F. H. Jacobi u. a., ja sogar Mendelssohn, der als dreijähriger Knabe nach Berlin übersiedelte!

Hannover-Linden. Woldemar Haynel.

Richard Wagner. Gesammelte Schriften und Dichtungen. Herausgegeben, mit einer Biographie, Einleitungen, Anmerkungen und Registern versehen von Wolfgang Golther. (Goldene Klassiker-Bibliothek.) Berlin und Leipzig. Deutsches Verlagshaus Bong & Co. Zehn Bände in sechs Leinenbänden 15 M.

Richard Wagner ist nicht nur als Musiker von Bedeutung, als Mensch, als künstlerischer Revolutionär, als Dichter, als Philosoph nimmt er eine Stellung ein im Reiche des deutschen Geistes, die ihn einreiht unter die literarischen Klassiker unseres Volkes. Die deutsche höhere Schule aber schuldet ihm großen Dank; denn er hat doch das deutsche Mittelalter in einer Fülle und Anregung uns nahe geführt und zur Darstellung gebracht, daß keine Schule es mehr wagen kann, an dem Nibelungenlied, an Gottfried von Straßburg und Wolfram von Eschenbach nur mit einigen literarhistorischen Bemerkungen vorüberzugehen. Was diese Dichtungen an Wert und deutschem Wesen so reich in sich tragen, in das hat die Schule schon einzu-

führen und so einzuführen, daß ihre Bildung die Voraussetzungen für das Verständnis Wagnerscher Dichtungen in sich schließt.

Es ist deshalb eine wertvolle Gabe, die uns der Bongsche Verlag hier bietet, und zwar aus der Arbeitsstätte eines Germanisten, dem unsere Schule schon viele bedeutsame Schriften aus altnordischer Literatur, aus Göttersage und Götterglauben, über Tristan und Isolde, über Wolfram von Eschenbach, und insbesondere auch über die Gralssage geschenkt hat.

Golther hat die Wagnerschen Werke nicht nach Willkür und eigenem Gutdünken herausgegeben, sondern genau in der Fassung, Auswahl und Anordnung, die Wagner selbst nach reiflicher Überlegung und nach triftigen Gründen ihnen gegeben hat. Auch ist die Herausgabe unter genaue philologische Kontrolle gestellt: die nicht seltenen Druckfehler der Originalausgabe sind beseitigt. Aber damit nicht genug: Eine meisterhafte Schilderung des Lebens und Schaffens des Meisters geht den gesammelten Schriften voraus und in reichlichen Anmerkungen folgt eine ausführliche Erläuterung der Wagnerschen Schriften. Verschiedene Register erhöhen die Brauchbarkeit der Ausgabe, und 24 Bilder in Kunstdruck verschönen das Werk. Dabei kosten die zehn in sechs geschmackvollen Bänden gebundenen Bände nur 15 Mark.

Manz, Gustav, Das lebende Wort. Ein Buch der Ratschläge für deutsche Vortragskunst. Erste und zweite Auflage. Berlin und Leipzig 1913. Schuster & Loeffler. 201 S. 3 M.

Gustav Manz, der selbst so schön vorzutragen weiß, gibt in einem anspruchslosen Büchlein seine Gedanken wieder über folgende Fragen: deutsche Vortragskunst einst und jetzt, deutsche Sprache und Aussprache, etwas vom Atem, die Technik des Vortrags, körperliche Beredsamkeit, Reim und Rhythmus, Eintönigkeit und Vieltönigkeit, von der richtigen und falschen Natürlichkeit, aus der Praxis — für die Praxis. — Was das Büchlein vor allem auszeichnet, ist seine Lesbarkeit, es ist in ihm alles „lebendes Wort", nirgendwo tote Rhetorik; nicht für werdende Redner ist das Buch geschrieben, sondern für uns alle, die wir sprechen lernen wollen, wie ein schlichter feingebildeter Mann sprechen soll in Prosa und Poesie. Denn das sollte doch immer mehr beherzigt werden: wir alle, die wir uns zu den Gebildeten rechnen, sollten in unserem Sprechen und im Vorlesen alle unsere Worte recht zu lebenden, zu wirksamen Worten machen und sollten auch etwas von der körperlichen Beredsamkeit lernen, die Manz so anregend bespricht. Und daß wir das alles lernen und daß wir alle das lernen, dazu sollte die Schule das Beste tun.

Ich möchte nicht mißverstanden werden. Zur Ausbildung der Redekunst ist unsere Schule nicht da; dazu hat sie gar keine Zeit. Es wäre auch gar nicht gut, wenn auch sie noch zum „Reden" verleitete. Denn es wird viel zu viel geredet heutzutage. Man höre nur hinein in unsere Parlamente. Wie könnte alles viel, viel kürzer gefaßt werden, was da gesagt wird; wie viel knapper, präziser, sparsamer könnte man mit dem Worte umgehen, wenn man nur lernen wollte, jedes Wort als ein „lebendes Wort" zu behandeln und alles „wilde Fleisch" der Beredsamkeit unbarmherzig wegzuschneiden. Die „Beredsamkeit", dieses breite alexandrinische Ungetüm soll die Schule nicht pflegen; dazu mögen die Parlamente Zeit haben;

die Schulen haben hauszuhalten mit ihrer Zeit; in der knappen Zeit, die ihnen zu Gebote steht, können sie aber das pflegen, worüber Gustav Manz uns belehrt: das lebende Wort. Wenn ein jeder Lehrer sich in seinen Fragen, in seinen Erläuterungen, in seinem Vortrage, in seinem Vorlesen an Manzens Ratschläge hält, wenn ein jeder Schüler angehalten wird, das Muster, das ihm der Lehrer gibt, zu befolgen in seinen Antworten, in seinen kurzen oder längeren Wiedergaben des Erlernten und vor allem in seinem Lesen von guter Prosa und kunstvoller Poesie, so dürfen wir ihn ohne große rhetorische Übungen ins Leben hinausschicken; er wird schon sprechen können, wenn er zu sprechen hat, über Dinge, die er beherrscht. Rednerische Routine hat ein solcher Mensch nicht nötig; die innere Wahrheit seines Wissens und Könnens wird ihn zu lebenden Worten leiten. Für die Kunst und Kraft dieser lebenden Worte findet sich in dem Buche von Manz manche köstliche Weisung.

Berlin. A. Matthias.

von Wilamowitz-Möllendorff, U., Reden und Vorträge. 3. Auflage. Berlin 1913. Weidmannsche Buchhandlung. VIII u. 416 S. gr. 8°. geb. 10 M.

Wilamowitz' Reden und Vorträge, ein schon längst nicht nur in Philologenkreisen rühmlichst bekanntes und verbreitetes Buch, erscheinen in ihrer dritten Auflage um sechs Stücke vermehrt, von denen einige bereits gedruckt waren, andere, „bisher nur mündlich verwertet, erst jetzt ihre feste Gestalt erhalten" haben. Das bedeutendste unter ihnen, „Geschichte der griechischen Religion, eine Skizze" betitelt, ist aus Vorträgen hervorgegangen, die im freien deutschen Hochstift zu Frankfurt a. M. 1904 gehalten wurden, und behandelt in fünf Kapiteln 1. die Grundlagen der griechischen Religion, 2. Priester, Propheten und Dichter, 3. Wissenschaft und Mystik, 4. Kult ohne Glauben und Glauben ohne Kult, 5. Götterdämmerung. Neu sind ferner drei Studien zur alexandrinischen Literatur, die sich dem schon früher vorhandenen Aufsatz über „die Locke der Berenike" würdig anreihen: das Demeterfest des Kallimachos, das Schillers „Eleusisches Fest" zum Ausgangspunkt nimmt, „Daphnis", ein Vortrag, der zur Eröffnung der Winterkurse des Berliner Viktorialyzeums gehalten wurde, und endlich der „Adonis", der einer früheren Ausgabe des Gedichtes (Bions Adonis, Berlin 1900) entnommen ist. Die prächtige Übersetzung, die die letztgenannten Stücke dem Verständnis auch des nicht philologisch geschulten Lesers in meisterhafter Weise erschließen, bilden eine vorzügliche Illustration zu den Ausführungen des ersten Aufsatzes des Buches: „Was ist übersetzen?" Hinzugekommen sind endlich der Vortrag über Pindaros, gleichfalls mit willkommenen Übersetzungen einzelner Stellen, und über „Goethes Pandora", der Festvortrag der Goethegesellschaft 1898, der auch im Goethejahrbuch XIX gedruckt vorliegt.

Die neue Auflage, deren äußere Ausstattung von der Sorgfalt zeugt, mit der sie hergestellt ward, wird in weiten Kreisen mit lebhafter Freude begrüßt werden. Mit besonderem Dank werden auch die Lehrer der höheren Schulen sie hinnehmen, trotzdem Wilamowitz auch dieses Buch nicht in die Welt zu schicken vermochte, ohne in der Vorrede eine kränkende und verletzende Bemerkung über die heutige Schule hinzuzufügen. Wir wissen es freilich ja seit geraumer Zeit, daß der große Philologe auf die höhere Schule von heute und noch mehr ihre Lehrer, trotzdem

so viele von diesen als seine begeisterten Schüler einst zu des Meisters Füßen saßen, recht schlecht zu sprechen ist, haben aber, meine ich, keinen Grund, seinen nur allzu oft wiederholten Tadel, den wir als gerechtfertigt nicht anerkennen, ohne Widerspruch hinzunehmen.

Laudien, A., Griechische Papyri aus Oxyrhynchos für den Schulgebrauch ausgewählt. Berlin 1912. Weidmannsche Buchhandlung. VIII u. 58 S. 1,40 M.

Laudien, A., Griechische Inschriften als Illustrationen zu den Schulschriftstellern. Berlin 1912. Weidmannsche Buchhandlung. 78 S. 1,40 M.

Willemsen, H., Lateinische Inschriften für den Gebrauch im Schulunterricht. Berlin 1913. Weidmannsche Buchhandlung. 124 S. 2,20 M.

Die vorliegenden Sammlungen verfolgen den Zweck, den Unterricht in den alten Sprachen oder der alten Geschichte an unsern Gymnasien zu beleben und zu vertiefen. Sie wollen durchaus den Zwecken der Schule dienen und dem Lehrer Gelegenheit geben, seine Schüler selbst aus der reichen Fundgrube unsers Wissens über antikes Leben und alte Geschichte, die die zahlreichen Papyrusfunde der letzten Jahrzehnte, sowie das stattliche Inschriftenmaterial uns bieten, schöpfen zu lassen. Daß ein modernes Gymnasium auch Papyri und Inschriften für seine Zwecke nutzbar zu machen hat, ist eine selbstverständliche Forderung, und daß die Schüler diesem Stoff ein reges Interesse entgegenbringen, steht außer Zweifel. Somit werden Sammlungen, die den Versuch machen, aus der gewaltigen Fülle das für die Schule Brauchbare und Nützliche zusammenzustellen, vielen Lehrern willkommen sein und großen Nutzen zu stiften vermögen, vorausgesetzt, daß die Auswahl solche Stücke bietet, die dem Gesichtskreis des Schülers angepaßt und für ihn nicht allzu schwer verständlich sind. Dieser Gesichtspunkt scheint mir bei den beiden Laudienschen Sammlungen nicht immer zur Genüge berücksichtigt: neben manchem brauchbaren Material wurden nur allzu oft zu entlegene oder für den Schüler allzu schwere Stoffe herangezogen, die bei der Fülle des Vorhandenen leicht durch passendere Stücke hätten ersetzt werden können.

Das erste Bändchen enthält in vier Kreisen Papyrusurkunden aus Oxyrhynchos, die zumeist den ersten Bänden der von Grenfell und Hunt veröffentlichten Sammlung entnommen sind. Im ersten Kreise sind Privatbriefe, im zweiten und dritten Urkunden aus dem Gebiete des Rechtslebens, im vierten solche aus dem Gebiete des Zauberwesens und der Astrologie zusammengestellt. Zweifellos enthalten die mitgeteilten Urkunden viel Interessantes, werden auch mit wenigen Ausnahmen mit Hilfe der hinzugefügten Anmerkungen, die mehr als ein Drittel des Heftes ausmachen, den Schülern verständlich sein, sie stehen aber so wenig mit den Stoffen des griechischen oder geschichtlichen Unterrichts im Zusammenhang, daß sich ihre Benutzung im Klassenunterricht nur ausnahmsweise wird ermöglichen lassen.

Auch von der Benutzung des zweiten Laudienschen Heftes, das die griechischen Inschriften enthält, vermag ich mir für den Schulunterricht nicht allzu viel zu versprechen. Die hier gebotenen Inschriften sollen unsere griechischen Schulschriftsteller „illustrieren", indem sie entweder das nämliche Ereignis wie der Autor berühren oder auch nur Ähnliches zum Vergleich bieten. Die Zahl der Schrift-

steller, zu denen Illustrationen geboten werden, ist wegen des geringen Raumes, der zur Verfügung stand, ziemlich klein: nur Herodot, Thukydides, Xenophon, Sophokles' Antigone, Platons Apologie und einige Reden des Demosthenes werden herangezogen; ein kurzer Anhang bringt drei Grabschriften aus Autun, Metz und Trier, sowie eine Weihinschrift aus Coblenz. Den Schluß bilden Anmerkungen, die über Fundort, Zeit und dgl. orientieren und sprachliche Erläuterungen geben, sowie ein Index und ein Quellennachweis. Unter den Inschriften, die das vom Autor erwähnte Ereignis selbst erläutern sollen, finden sich gewiß manche, die man gern heranziehen wird; unter denen dagegen, die nur eine Parallele zu dem vom Schriftsteller Erzählten bieten sollen, sind doch recht viele, die zum Verständnis des gelesenen Textes nicht das Geringste beitragen. Die Verbindung mit dem Schriftsteller ist oft auf recht gewaltsame Weise hergestellt. Was haben z. B. die zu Xenophons Anabasis III, 1, 17 beigebrachten Inschriften mit dieser Stelle zu tun, was trägt die Weihinschrift vom Standbild des Gorgias in Olympia oder die Totenliste der bei Potidäa Gefallenen zum Verständnis der angezogenen Stellen aus Platons Apologie bei? War es überhaupt praktisch, bei dem beschränkten Raume so viele Inschriften zu Xenophon zu bringen, dessen Anabasis in der Hauptsache in der Obertertia und dessen Hellenika, wenn überhaupt, so nur kurze Zeit in Sekunda, zudem meist mit Beschränkung auf das zweite Buch, gelesen werden? Günstiger steht es mit den Illustrationen zu Herodot, Thukydides und Demosthenes, wenn freilich auch hier viel Entlegenes herangezogen wird. Bei den wenigen Stunden, die dem Gymnasium für das Griechische zur Verfügung stehen, heißt es sehr geizen mit der Zeit: zieht man also, was durchaus zu billigen ist, Papyri und Urkunden hinzu, so dürfen es nur solche sein, aus denen der Unterricht wirklichen Gewinn zu ziehen vermag — das aber ist bei den Laudienschen Heften nicht im wünschenswerten Maße der Fall.

Weit mehr Erfolg verspreche ich mir von der Benutzung der lateinischen Inschriften, die H. Willemsen aus dem Corpus Inscriptionum Latinarum, namentlich aber aus den Inscriptiones Latinae Selectae von Dessau, zusammengestellt hat. Er gibt in zwei Abteilungen Inschriften zur römischen Geschichte in zwei Kapiteln (I. Fasti, II. Männer und Ereignisse aus der republikanischen und der Kaiserzeit bis nach 200 n. Chr.) und zur Erläuterung römischen Lebens in acht Abschnitten (Staatsverwaltung und Beamte, Städte, Straßen — Wasserleitung — Bäder, Heer, Alimentareinrichtungen, Spiel, Sport — Theater, Religion, Grabschriften). Der Abschnitt A I (Fasti: a) Kalender, b) Fasti consulares, c) Acta triumphorum) ist freilich für die Zwecke der Schule ziemlich wertlos — was sollen dem Schüler die zahlreichen Aufführungen? — dafür bieten aber die übrigen Abschnitte des Wertvollen und Nützlichen um so mehr. Die Brauchbarkeit des Heftes wird dadurch erhöht, daß die meisten Stücke Primanern sprachlich so wenig Schwierigkeiten bereiten werden, daß sie ihm auch als Privatlektüre gegeben werden können, und ich bin überzeugt, daß diese Privatlektüre, richtig angelegt und vorbereitet, den Schülern viel Freude machen wird. Die Anordnung der Inschriften ist übersichtlich und klar, kurze Überschriften und Anmerkungen unter dem Text erleichtern Benutzung und Verständnis. So ist das Heft, richtig gebraucht, wohl geeignet, den lateinischen und geschichtlichen Unterricht zu beleben und zu vertiefen; eine möglichst weite Verbreitung ist ihm darum sehr zu wünschen.

Die Spürhunde. Ein Satyrspiel von Sophokles. Frei übersetzt und ergänzt von Karl Robert. Zweite vermehrte und verbesserte Auflage. Mit 2 Tafeln, 12 Textabbildungen und 2 Vignetten. Berlin 1913. Weidmannsche Buchhandlung. 43 S. 8°. 1,20 M.

Über das von Arthur Hunt in Oxyrhynchos gefundene und im IX. Band der Oxyrhynchos Papyri veröffentlichte Stück der Ichneutai des Sophokles haben K. Robert im Hermes (Bd. XLVII S. 536—561) und Wilamowitz in den Neuen Jahrbüchern für das klassische Altertum (XXIX S. 449—476) ausführlich geschrieben. Eine Übersetzung des Satyrspiels hatte schon Bucherer in der Frankfurter Zeitung 1912, Nr. 256 gegeben. K. Roberts Übersetzung, die nunmehr schon in zweiter Auflage vorliegt, war ursprünglich für die Aufführung des Lauchstedter Theatervereins im Juni 1913 bestimmt, bei der der verlorene Schluß pantomimisch dargestellt werden sollte. Da jedoch befürchtet wurde, daß eine solche pantomimische Darstellung einem Teile des Publikums unverständlich bleiben würde, entschloß sich K. Robert, wie die Lücken des erhaltenen Textes so auch den Schluß nach den Andeutungen im Papyrus und dem homerischen Hymnus frei zu ergänzen, und es ist mit Dank zu begrüßen, daß er in der zweiten Auflage diese seine Ergänzung mit abdrucken ließ. Für den Dialog hat Robert den Trimeter beibehalten, während die Gesangspartien zumeist in anapästischen Monometern und Dimetern wiedergegeben sind; auch nicht antike Versformen wie Reim und Alliteration kommen zur Anwendung. Die deutsche Übersetzung ist meisterhaft, der Ton des Satyrspiels vorzüglich getroffen. In einem Nachwort über die Lauchstedter Aufführung, die ein möglichst getreues Abbild der ersten Aufführung im Dionysostheater zu Athen (um 460) sein sollte, macht Robert interessante Angaben über die Landschaftsdekoration und die äußere Erscheinung des Chors und der Schauspieler, die nach dem Muster der berühmten attischen Satyrvase im Neapler Museum gestaltet wurde. Die der zweiten Auflage beigefügten Abbildungen nach photographischen Aufnahmen, die gelegentlich der Aufführung gemacht wurden, ergänzen diese Ausführungen in angenehmster Weise und bilden zusammen mit dem Titelbild, einer photographischen Aufnahme vom Westgipfel des Kyllenegebirges, einen schönen Schmuck des willkommenen Büchleins.

Berlin-Pankow. L. Mackensen.

Grünewald, C., Die Satzparenthese bei den zehn attischen Rednern. Beiträge zur historischen Syntax der griechischen Sprache. Herausgegeben von M. v. Schanz, Heft 19, auch in Festgabe für M. v. Schanz zur 70. Geburtstagsfeier. Würzburg 1912. Kabitsch. 61 S. 2,50 M.

„Unter Satzparenthese verstehen wir einen eingeschalteten Satz, der in syntaktischer Hinsicht unabhängig ist, der das ihn umgebende Satzgefüge der Konstruktion und dem Sinne nach unterbricht, der in sich Einheitlichkeit und Geschlossenheit des Gedankens aufweist." Gegen diese Definition ist nichts einzuwenden. Ganz kleine Einschiebsel, wie οἶμαι, πολλοῦ γε καὶ δεῖ, πῶς γὰρ οὔ; sind von der Behandlung ausgeschlossen. Die Beispiele werden dann nach den Stellen, die sie in dem ursprünglichen Satz einnehmen — z. B. im Hauptsatz, im Nebensatz, zwischen Haupt- und Nebensatz — geordnet angeführt. Hier und

da ergeben sich doch Zweifel, ob eine Parenthese vorliegt oder etwa ein Anakoluth. Mit Recht wird eine Parenthese angenommen bei Dem. VI 27 f. (gegen die Ausgaben), nicht so III 27, wie mir scheint, weil ἐπειλημμένοι in der Luft schweben würde, und ebenso wenig IV 20 (wo der Verfasser selbst eine Aposiopese konstatiert), da der Hauptgedanke in andrer Wendung wieder aufgenommen wird. Ein zweites Kapitel bespricht die die Parenthesen einleitenden Partikeln. Das dritte Umfang, Art und Struktur der parenthetischen Sätze. Vermißt wird dagegen eine Zusammenstellung der Veränderungen, die bei der Wiederaufnahme des ursprünglichen Satzes vorgenommen werden, z. B. Einschiebung von οὖν oder δὴ mit und ohne Wiederholung einiger Worte u. dgl., worauf nur bei den einzelnen Beispielen hingewiesen ist.

Der zweite interessantere Teil behandelt die Parenthese als stilistisch-rhetorisches Kunstmittel. Sie diente ursprünglich dem Bedürfnisse des Augenblicks, plötzlichen Einfällen des Redenden, wird aber dann ein Mittel, einzelne Stellen hervorzuheben, den geregelten und darum einförmigen Satzbau zu unterbrechen und dem Stil Frische und Lebendigkeit zu verleihen. Sie verfolgt entweder logische Zwecke und erhöht die Klarheit und Anschaulichkeit, oder sie will auf das Gefühl der Hörer wirken und den Redner selbst bei ihnen in ein gutes Licht stellen, oder auch geradezu Empfindungen, ja Leidenschaften in ihnen hervorrufen und dadurch ihren Willen beeinflussen. Bei den ältesten Rednern überwiegt der logische Gebrauch der Parenthese, von Lysias ab gewinnt die rhetorische Verwendung die Oberhand, die zuletzt von Demosthenes mit Meisterschaft gehandhabt wird. Dies ist in knappster Form der Inhalt der interessanten Studie. Von ihren Grundlagen bleibt nur zu erwähnen, daß Blass' Andokides und Aeschines in neueren Auflagen und Isaeus mindestens in der Ausgabe von Buermann hätte benutzt werden sollen.

Breslau. Th. Thalheim.

Dietrich, Rudolf, Lateinische Sprüche. Zweite vermehrte Auflage. Dresden und Leipzig 1914. C. A. Kochsche Verlagsbuchhandlung (H. Ehlers). 93 S. 1,60 M.

Ein liebenswürdiges Büchchen. Für Freunde der Spruchweisheit. Es enthält 7 Kapitel: *de temperantia, de silentio, de amicitia, de deo, de iustitia, de schola; varia.* Das letzte Kapitel ist fast so umfangreich als die 6 vorhergehenden. Außer dem lateinischen Wortlaut gibt der Herausgeber auch in anderen Sprachen den Spruch, so weit das möglich; z. B. *Tunica propior pallio* (*Plautus trinummus* 1154); Γόνυ κνήμης ἔγγιον. *Ma chemise me touche de plus près que mon habit.* Das Hemd ist mir näher als der Rock.

Was besonders an der kleinen Sammlung anspricht, ist die Quellenangabe, soweit sie möglich ist. Daß es aber so vielfach nicht gelingt, den ersten Ort zu finden, wo das betreffende Wort seinen Ursprung gehabt, ist für den Forscher schmerzlich.

Für eine neue Auflage spreche ich den Wunsch aus, daß die Sammlung nicht nach einzelnen Kapiteln, sondern durchweg nach dem Alphabet geordnet wird. Das vereinfacht den Gebrauch. Am Schlusse können die bisherigen Kapitelüberschriften doch Verwendung finden, indem einfach die laufende Nummer des Spruchs

unter *de temperantia, de silentio* etc. gesetzt wird. Es ließen sich dann vielleicht noch ein paar Rubriken mehr finden.

Berlin. A. Matthias.

Cramer, Franz, Römisch-germanische Studien. Gesammelte Beiträge zur römisch-germanischen Altertumskunde. Mit einer Karte des Limesgebietes. Breslau 1914. Ferdinand Hirt. VIII u. 263 S. gr. 8°. geh. 6,80 M. geb. 8 M.

Dem vor Jahresfrist in der Sammlung Göschen veröffentlichten Abriß „Deutschland in römischer Zeit" hat Franz Cramer jetzt einen größeren Band „Römisch-germanische Studien" folgen lassen. Diese Sammlung von 26 Aufsätzen zur römisch-germanischen Altertumskunde enthält eine Reihe neu durchgearbeiteter Abhandlungen, die bisher in Zeitschriften verstreut waren, sodann eine Reihe bisher noch nicht veröffentlichter Studien. Nach jenem kleineren Überblick der Sammlung Göschen geben diese Aufsätze zum Teil ein eingehenderes Bild von der Gesamtanschauung eines Forschers, der in dem vorrömischen, in dem römischen und fränkischen Kulturkreis wissenschaftliches Heimatrecht erworben hat, zum Teil führen sie zu grundlegenden Untersuchungen von einzelnen Problemen hin.

Die Einzelforschungen wie die allgemein interessierenden Aufsätze geben Zeugnis von einer die Altertumskunde anregenden Persönlichkeit. Wo Cramer früher wirkte, in Düsseldorf am Niederrhein wie in Eschweiler im Aachener Gebiet, dann auch in der Eifel, seiner Heimat, regte er Forschung an und förderte sie selbst: er knüpft an archäologische oder sprachwissenschaftlich-kulturgeschichtliche Fragen an, die in seiner Umgebung, diese ganz räumlich genommen, auftauchten; dann schafft er eine Vermittlung zwischen der Forschung, der er angehört, und dem gebildeten Publikum, dem er häufig in schlichter, warmer, von lebendigem historischen Sinn getragener Sprache mit unleugbarem Geschick die Ergebnisse vorträgt und dabei möglichst in größeren Zusammenhang rückt. Es ist eine wohltätige Folge für den, der sich aus der Studierstube herausbegibt, um Menschen von meist ganz anderer Geistesart für sein Forschungsgebiet zu interessieren, daß er ganz anders als der einsame oder ohne sichtbares Publikum wirkende Gelehrte nach den allgemeineren Gesichtspunkten und den verknüpfenden größeren Linien suchen muß, um den Kontakt der gelehrten Forschung mit der allgemeinen Bildungssphäre, die er bei den Zuhörern voraussetzen darf, herzustellen. Von den hier vorliegenden Studien, die allgemeinere Probleme behandeln, ist eine ähnliche Anregung bei denen zu erwarten, die, ohne Fachstudien getrieben zu haben, etwa durch den Unterricht auf diese Fragen geführt werden. Diese Reihe von Aufsätzen behandelt Fragen der rheinischen Kultur von der römischen Früh- bis zur römischen Spätzeit im allgemeinen, in einzelnen Gebieten und in bestimmten Siedlungen, z. B. die Kulturstufe der Rheingermanen zu Beginn der Römerzeit, den obergermanisch-rätischen Limes, die Abstammung der Treverer (wo allerdings die Behauptungen Kiekebuschs noch skeptischere Behandlung verdienen), die *matronae Aufaniae*, antike Glaskunst, römisch-

fränkische Kulturzusammenhänge am Rhein. Dazu kommen für die Unterrichtspraxis die Aufsätze über die Germania des Tacitus und über die Verwertung der römisch-germanischen Forschung.

Die zweite Reihe der Aufsätze behandelt die Ergebnisse von Ausgrabungen und bringt Studien zur Ortsnamenforschung, und zwar weiß der Verfasser die beiden Gebiete zu vereinen und gegenseitig zu beleben. Auf dem Gebiet der Ortsnamenkunde hat Cramer schon 1901 eine umfangreiche Schrift veröffentlicht, die die Forschungsmethode und Ergebnisse eines französischen Sprachforschers Arbois de Jubainville auf rheinische Ortsnamen ausdehnte. Dazu liefert die vorliegende Schrift neue wertvolle Beiträge. Die Forschung auf diesem Gebiet steht natürlich auf einem schwierigen Boden: schon deshalb, weil die bei Schriftstellern oder auf Inschriften überlieferten alten Formen der Ortsnamen ein Schriftbild aufweisen, das den gesprochenen Lautkomplex nur annähernd wiedergibt. Deshalb könnten z. B. Borbitomagus und Bormitomagus als ältere Namenformen von Worms auch Schreibbehelfe für dasselbe gesprochene Wort sein (trotz der Ausführungen Cramers auf S. 53), und hier liegt die Sache noch verhältnismäßig einfach; meist sind die Schwierigkeiten größer. (Allgemeines darüber findet man z. B. im sechzehnten Kapitel von H. Hirts Werk über die Etymologie der neuhochdeutschen Sprache, im Handbuch des deutschen Unterrichts).

Der Vorzug von Cramers Ausführungen liegt zunächst in der ruhigen Besonnenheit seiner etymologischen Aufstellungen, vor allem aber in der Vereinigung und Verankerung der Namenforschung mit der ganzen kulturgeschichtlichen Betrachtung. Dafür ist das Vorgehen des Verfassers im Gebiet des Rheinlandes bahnbrechend gewesen, und es verspricht auch noch weitere Aufschlüsse. Ein treffendes Beispiel dafür bietet die Studie über die Ortsnamen auf — weiler. In dem Gebiet der Urgeschichte ist Cramer ein eifriger und beredter Verfechter der Ligurer-Hypothese: daß von dem weitverbreiteten Volk, das vor den Kelten im westlichen Mitteleuropa saß, der heute Ligurien in wohnende Volksstamm ein Überbleibsel sei. Er hat früher bewiesen, daß viele rheinische Orte einen vorkeltischen Namen tragen: und es ist in der Tat manchmal verblüffend, wie rheinische Ortsbezeichnungen im heutigen Ligurien und weiter in Frankreich, besonders Südfrankreich, ihre Zwillingsgeschwister haben. Die Ligurer sollen etwa in derselben Art ein Rest des zurückgedrängten oder aufgesogenen westeuropäischen Urvolkes sein wie die Kymren und Galen ein Rest des ausgedehnten Keltenvolks sind. DiesesVolk kennen wir aus heller historischer Zeit unter dem Namen Kelten und brauchen es nicht nach den Kymren und Galen zu nennen: bei den „Ligurern" haben wir nur den einen Namen. Man müßte sich den Vorgang demnach so denken, daß sich der größte Teil des vorkeltischen und vorgermanischen Urvolks mit den indogermanischen Einwanderern vermischt und ihre Sprache angenommen hätte. Gerade in den allerletzten Monaten — das Cramersche Buch konnte es nicht mehr erwähnen — sind diese Anschauungen von einer parallelen Erscheinung aus neu beleuchtet worden. O. Schrader ist neuerdings nachdrücklich der Annahme des Tacitus entgegengetreten, daß die Germanen ein „unvermischtes und nur sich selbst ähnliches" Volk seien, und hat mit ernst zu nehmenden Beobachtungen

dargelegt, daß „wie der Westen und Nordwesten Europas von einer höchstwahrscheinlich den Iberern und Ligurern verwandten nichtindogermanischen Urbevölkerung einstmals besetzt gehalten wurde, so den Norden unseres Erdteils eine zweite nichtindogermanische Urbevölkerung inne hatte, die von riesigem Leibesbau und rotblonden Haars fremdartige Sitten und Gebräuche wie Mutterrecht, Weiberherrschaft, Vigesimalrechnung, Tätowierung aufwies".*)

Man darf diese Sammlung von Aufsätzen schließlich betrachten als eine weitere wertvolle Vorarbeit für eine noch zu schreibende rheinische Altertumskunde, wie sie die neue Deutsche Altertumskunde von Fr. Kaufmann wegen der viel größeren Ausdehnung des behandelten Gebiets nicht geben kann und will. Die römisch-germanische Einzelforschung taucht gelegentlich in lothringischen und nassauischen bis hin zu den Aachener und Düsseldorfer historischen Zeitschriften, um Peripheriepunkte zu nennen, auf; da und dort liegt wissenschaftliche Altertumskunde zersplittert vor und zeigt den „Sondergeist" der Germanen noch vollkräftig. Es ist eine Vergeudung wissenschaftlicher Kraft, wenn die Einzelforschung nicht in den Strom der Gesamtforschung einmündet. Denn diese Zeitschriften, meist Vereinszeitschriften, kommen zum großen Teil nicht an die wissenschaftliche Adresse; es ließe sich manche hübsche Humoreske von dem Schicksal solcher Vereinszeitschriften erzählen. Das so schon Geschaffene, das jetzt die Berichte der römisch-germanischen Kommission registrieren, müßte gesammelt, von einem besonnenen Forscher gesichtet und zu einem großen Kulturbilde synthetisch verarbeitet werden. Das wäre eine wertvolle Aufgabe, für die man dem Verfasser dieser römisch-germanischen Studien bei seiner freundlichen Einschätzung von wissenschaftlichen Versuchen, seinem warmen Heimatgefühl, seiner ruhig sachlichen Kritik und seinem weiten geschichtlichen Blick dankbar sein könnte.

Wesel. Rudolf Weynand.

Schmidt, Johannes E., Shakespeares Dramen und sein Schauspielerberuf. Berlin 1914. Ernst Hofmann & Co. 257 Seiten. 8°. 4 M.

Das Buch knüpft an die Diskussion über die Bacon-Hypothese an und will aus den Werken Shakespeares erweisen, „daß nur ein Mann, der mit Leib und Seele Schauspieler war, ihr Schöpfer werden konnte". Über diesen äußeren Gesichtspunkt hinaus aber ist es dem Verfasser darum zu tun, die inneren Beziehungen der Shakespeareschen Dichtung zur Bühnenkunst in ihrer ganzen Bedeutsamkeit klar zu legen und zu diesem Zwecke eine Zusammenstellung alles dessen zu geben, „was in dem Schöpfer der Dramen Shakespeares den Schauspieler und Theaterpraktikanten erkennen läßt". Diese Absicht ist ihm, um es gleich zu sagen, vollständig gelungen. Schmidt führt seinen Gesichtspunkt systematisch durch, indem er ihn auf alle Beziehungen anwendet, die für den Einfluß des Theaters und speziell des altenglischen Theaters auf die dichterische Gestaltung des Dramas

*) Ich zitiere nach dem Korrespondenzblatt des Gesamtvereins der deutschen Geschichts- und Altertumsvereine 1914 No. 1/2 S. 54 ff. = „Die Geisteswissenschaften" herausgegeben v. O. Buek und P. Herre Heft 8 S. 196 ff. — Zu vergleichen im Märzheft der Z. f. d. U.: S. Feist, Germanen und Indogermanen.

in Betracht kommt. Die Sprache (die Häufigkeit von Vergleichen mit der Bühne und Anspielungen auf das Theater, aber auch die Rücksichtnahme auf die Bühnenwirkung des Gesprochenen überhaupt), der Einfluß der älteren Bühnentradition, das unfehlbare Gefühl für theatralische Wirkung, das sich in der Wahl der Stoffe und in der Komposition der Stücke äußert, in den zahllosen einzelnen effektvollen Situationen und Vorgängen aber auch in dem nicht selten sichtbaren Bestreben, dem Schauspieler dankbare Rollen oder doch Stellen zu schaffen, endlich auch die Vorliebe für das Theaterspiel im Stück (Hamlet, Sommernachtstraum usw.): alles das wird eingehend veranschaulicht und gewürdigt. Man ist überrascht durch die Menge von Beziehungen, die z. T. schon früher nachgewiesen, aber hier zum erstenmal prinzipiell zusammengestellt sind, und die Fülle von aufklärenden und veranschaulichenden Deutungen, die sich von hieraus ergaben. Das gilt sowohl für Einzelheiten als besonders auch für die Psychologie des Dichters und seiner Werke im ganzen. Wie treffend ist es z. B., wenn der Verfasser in bezug auf die zahlreichen liebevoll ausgeführten Nebenrollen bemerkt: „Die Art wie scheinbar Kleines und Unwesentliches für die Bühne ausgestaltet und dem auftretenden Schauspieler, auch wenn seine Rolle noch so unbedeutend ist, Gelegenheit geboten wird, seine mimischen Fähigkeiten zu betätigen, spricht entschieden für die mimische Veranlagung des Autors. Es vereinigt sich hier der überquellende Reichtum der Phantasie mit dem praktischen Geschick, jede Situation theatralisch auszunutzen." Und indem Schmidt auf die Elemente der Dichtersprache Shakespeares hinweist, die bezeugen, daß sie der Feder eines Schauspielers und Regisseurs entstammen, kommt er zu dem Urteil: „Schwerlich hat wohl ein Dichter auch nur annähernd in dem Maße wie Shakespeare die Einsicht in das Verhältnis eines Schauspieltextes zu der Leistung des Spielers gehabt." Das wird nun an einer großen Anzahl einzelner Stellen durch den eigentümlich drastisch mimischen Charakter der Sprache veranschaulicht, anderseits aber auch mit dem deutlich hervortretenden Bedürfnis nach Ergänzung des gesprochenen Wortes durch Mimik und Bewegung erwiesen.

Ich habe in meiner deutschen Poetik (Matthias, Handbuch für den deutschen Unterricht III. 2.) auf den Unterschied zwischen allgemein dichterisch oder dramatisch gerichteter Einbildungskraft und zwischen Bühnenphantasie im besonderen hingewiesen und angedeutet, wie in der Literatur- und Theatergeschichte beide sich deutlich von einander abheben, wie aber bei den größten Dramendichtern der Weltliteratur beide miteinander vereinigt erscheinen. Schmidts Untersuchungen scheinen mir die eine Hälfte dieser These mit erfreulicher Klarheit zu bestätigen. Man pflegt Shakespeare im allgemeinen zu sehr als Dichter und zu wenig als Bühnenschriftsteller zu betrachten, und seine Arbeit bahnt eine erwünschte Ergänzung an.

Ein feines und gutes Buch, das mit seiner Begrenzung des Themas und seinem Reichtum an Schlaglichtern und Ausblicken auch dem Fachgelehrten mancherlei Gewinn bringen und dem weiten Kreise der Shakespeare Verehrer eine willkommene Gabe sein wird. Vor allem der Lehrer, der Shakespeares Dramen deutsch oder englisch vor der Klasse zu interpretieren hat, sollte nicht an einer Quelle vorüber-

gehen, die für das anschauliche wie für das geschichtliche Verständnis des Dichters gleich ergiebig ist.

Posen. Rudolf Lehmann.

Ziegler, J., und **Seiz, Hermann,** Englisches Schulwörterbuch. Ein Normalwörterbuch für höhere Lehranstalten. Marburg 1912. Elwertsche Verlagsbuchhandlung. X u. 680 S. 4,80 M.

Dieses neue Wörterbuch — vom Verlage mit etwas reichlicher Reklame als Normal-Schulwörterbuch in die Welt gesetzt — hat verschiedene Vorzüge aufzuweisen. Die Verfasser haben sich der Mühe unterzogen, Gebrauch und Konstruktion der Wörter durch Beispiele zu erläutern. Diese und die beigegebenen Synonyma können als Stoff für grammatische und stilistische Übungen benutzt werden. Die Etymologie ist gebührend berücksichtigt worden; die Lautschrift ist die der Association phonétique. Was die Wortauswahl anbetrifft, so hat man auf veraltete, rein technische und wissenschaftliche Ausdrücke verzichtet; diese gehören — wie die Verfasser im Vorwort sagen — in die Anmerkungen oder in den Kommentar. Das Lexikon wird also für solche Anstalten, die Shakespeare, Locke und andere Schriftsteller ihres wertvollen Inhalts wegen lesen, nicht zu empfehlen sein — es sei denn, daß die Ausgaben den oben erwähnten Anforderungen entsprechen. Ist das immer der Fall?

Während das Buch also für veraltete Ausdrücke keinen Raum hat, soll es „den Grundstock des Wortschatzes der modernen Umgangs- und Literatursprache enthalten". Prüft man es nun auf die Frage hin, ob die moderne Umgangssprache genügend berücksichtigt ist, so entdeckt man gar bald, daß die in den letzten Jahren (mindestens seit 1908) geprägten Ausdrücke vollständig fehlen. Von dem ungeheuren Aufschwunge, den das Motorwesen gemacht hat, ist in dem neuen Wörterbuch nichts zu spüren. Hat nicht gerade die Schuljugend ein besonders lebhaftes Interesse für diese Dinge? Aber weder Automobilismus, noch Motorbootwesen, noch Luftfahrt kommen zu ihrem Rechte. Auf dem Gebiete der Luftfahrt vermißt man selbst die allergeläufigsten Ausdrücke, wie *aviation*, *aviator*, *aviatress*, *airman*, *flyer* (*flier*), *flying machine*, *flying week*, *flight-donation*, *flying-grounds*, *aerodrome*, *aerial race*, *monoplane*, *biplane*. Solche Wörter finden sich z. T. in kleinen Handwörterbüchern, ja auch schon in Lehrbüchern der englischen Sprache. Weniger bekannt sind vielleicht: *flapper* (Schwingenflieger), *glider* (Gleitflieger), *helicopter* (Schraubenflieger), *hydroaeroplane* (Wasserflugzeug), *multiplane* (Vieldecker). Die neueste Erfindung auf diesem Gebiete, ein Wagen, in dem man die Lüfte durcheilen kann (*aerial-brougham*) mag ebenfalls für eine zweite (hoffentlich stark vermehrte) Auflage in Betracht gezogen werden. Ich muß es mir versagen, auf andere Lücken aufmerksam zu machen; auffallend ist nur, daß das Lexikon noch nicht einmal die Wörter *gramophone* und *kinematograph* (*cinematograph*) aufgenommen hat. Der Grund für die Lücken in dem modernen Wortschatz scheint mir darin zu liegen, daß die Verfasser weniger aus der lebendigen Sprache geschöpft haben, als aus den (im Vorwort erwähnten) englischen und deutschen Wörterbüchern. Wer also bei seiner Lektüre moderne Stoffe zugrunde legen will, wird finden, daß ihn das „Normalwörterbuch für höhere Lehranstalten" manchmal im Stich läßt.

Kirkpatrick, John, *Handbook of Idiomatic English as now written and spoken containing idioms, phrases, and locutions. Adapted for students and travellers of all nationalities.* Heidelberg 1912. Carl Winter. XVI u. 317 S. geb. 4 M.

Diese Arbeit des Edinburger Universitätsprofessors ist als ein wertvolles Hilfsmittel für den englischen Unterricht dankbar zu begrüßen. Sie ist allen denjenigen gewidmet, die bereits über einige Kenntnisse des Englischen verfügen. Der Verfasser hat es übernommen, solche Wörter und Redewendungen, die — nach seiner Meinung — nur selten in Grammatiken und Wörterbüchern anzutreffen sind, in alphabetischer Reihenfolge zusammenzustellen. Wenn auch tatsächlich manches aufgenommen ist, was sich in jeder Grammatik und jedem Wörterbuch findet (*I happened to meet him in the street, the other day, by all means, by no means* usw.), so tut das dem Wert des Buches doch keinen Abbruch. Ebenfalls liegt es in dem Charakter einer solchen Sammlung, daß sie nicht lückenlos alles Wissenswerte enthält. Es ist eben für einen Engländer, auch für einen, der wie Kirkpatrick jahrelang Ausländern bei ihren Studien behilflich war, eine höchst schwierige Aufgabe, das herauszufinden, was dem Fremden am meisten nottut. Jedenfalls ist streng darauf gehalten, daß nur „idiomatisches Englisch" geboten wird.

Vietor, W., Einführung in das Studium der englischen Philologie als Fach des höheren Lehramts. Vierte umgearbeitete Auflage. Marburg 1910. N. G. Elwert. XII u. 142 S. geh. 3 M.

Die wohl allen Fachgenossen bekannte „Einführung" ist mit verändertem Untertitel zum vierten Male aufgelegt worden. Von einer eingehenden Besprechung kann abgesehen werden, da das Buch in dieser Monatschrift bereits angezeigt ist. Der Text ist an vielen Stellen umgearbeitet worden. Mit Genugtuung liest man jetzt, daß Trautmanns Wort von der „grauenhaften Schulaussprache" des Französischen und Englischen kaum mehr aufrecht zu erhalten ist. Verfasser stellt sie nur „als noch vorkommende Ausnahme hin, der auf der andern Seite eine sich über den Durchschnitt erhebende Vortrefflichkeit entspricht" (S. 37). Der Löwenanteil der Änderungen und Ergänzungen ist naturgemäß den bibliographischen Angaben zugefallen. Wenn diese auch auf Vollständigkeit keinen Anspruch erheben sollen, so wäre doch in diesem Vademecum für junge Philologen ein wenig mehr Objektivität angebracht gewesen. Unter den Synonymiken z. B. wird zwar der erste Teil von G. Krügers „Schwierigkeiten des Englischen" erwähnt; er findet aber vor den Augen des Vorkämpfers der Reform wenig Gnade (S. 72). Und doch besitzen wir in diesem Werke ein Hilfsmittel für den englischen Unterricht, das für alle Neuphilologen unentbehrlich ist. Der frühere Anhang („Das Englische als Fach des Frauenstudiums") konnte, da ja die Sonderstellung der Studentinnen beseitigt ist, wegfallen.

Walter, Max, Englisch nach dem Frankfurter Reformplan. I. Teil. Lehrgang der ersten $2^1/_2$ Unterrichtsjahre (Untersekunda bis Unterprima) unter Beifügung zahlreicher Schülerarbeiten. Marburg 1910. Elwertsche Verlagsbuchhandlung. Zweite ergänzte und veränderte Auflage. VII u. 194 S.

In den zehn Jahren, die seit der ersten Auflage verflossen sind, hat Walter

bei der weiteren Ausbildung seines Verfahrens wieder günstige Ergebnisse erzielen können. Als Hauptaufgabe betrachtet er es, englischen Sprachstoff nachahmend wiederzugeben, wobei der idiomatisch-stilistischen Seite besondere Berücksichtigung zuteil wird. Die Unterrichtssprache ist vorwiegend englisch. Seine Stellung zum „Hin- und Her-Übersetzen" und zur Grammatik ist von seinen Gegnern vielfach mißverstanden worden. Wenn Walter auch bei seiner Methode im allgemeinen auf eine Übersetzung aus der Fremdsprache verzichtet, so scheint sie ihm doch in solchen Fällen geboten, wo der Stoff Schwierigkeiten enthält. „Auf keinen Fall darf natürlich das Verständnis des Textes leiden, und auch die grammatische Fügung der Sätze muß selbstverständlich dem Schüler durchaus klar und durchsichtig erscheinen." Regelmäßig erfolgt eine sorgfältige Übersetzung, wenn der Stoff zu grammatischen Übungen oder Vergleichen mit dem Deutschen benutzt werden soll. Daß Verfasser die Grammatik keineswegs als *quantité négligeable* betrachtet, läßt das Kapitel über diesen Gegenstand (S. 152—164) deutlich erkennen. Nur ist sein Weg zum Ziele eben ein anderer als der vielfach übliche. Die grammatische Belehrung geschieht meist in der Muttersprache; es steht aber natürlich nichts im Wege, sich bei Gelegenheit der Fremdsprache zu bedienen, besonders wenn es sich um einfache grammatische Verhältnisse oder um Wiederholungen handelt. Bei den mannigfachen Übungen, die den Unterricht so außerordentlich beleben, tritt natürlich das Übersetzen in die Fremdsprache in den Hintergrund. So scheint es dem Verfasser im ersten Jahre überhaupt entbehrlich; erst später wird davon Gebrauch gemacht.

Es wäre dringend zu wünschen, daß das Buch dieses verdienstvollen Schulmannes keinem Fachgenossen unbekannt bliebe. Niemand wird, auch wenn er nicht in allen Punkten die Ansichten des Verfassers teilt, die Schrift aus der Hand legen, ohne eine Fülle von Anregungen daraus geschöpft zu haben.

Hamburg. Hermann Wächter.

Schirmer, Alfred, Der Wortschatz der Mathematik nach Alter und Herkunft untersucht. Beiheft zum 14. Band der Zeitschrift für deutsche Wortforschung. Straßburg. Verlag von Karl J. Trübner. IX u. 80 Seiten. 3,20 M.

Das reichhaltige, mit Umsicht und Verständnis bearbeitete Wörterbuch stellt eine geschichtliche Untersuchung des deutschen mathematischen Wortschatzes dar und behandelt, soweit eine größere Anzahl Stichproben erkennen ließ, die meisten in der niederen Mathematik anzutreffenden Fachausdrücke. Auf absolute Vollständigkeit wird es keinen Anspruch machen; der Verfasser gibt selbst zu, daß er seine Wortforschungen nur so weit ausdehnen konnte, als ihm Sachkenntnisse von der Schule her geblieben waren, und so wird dem Mathematiker das Fehlen mancher gebräuchlicher Worte wie „Kreiszahl" (nur als Ludolphsche Zahl erwähnt), „Ähnlichkeitspunkt", „mathematische Wahrscheinlichkeit", „Zahlenkongruenz" u. a. m. auffallen. Die einzelnen Artikel sind in der Weise bearbeitet, daß bei jedem Wort quellenmäßig nachgewiesen wird, wann und wo es zum ersten Male als Fachausdruck, sei es in deutscher Übertragung oder als Lehnwort, in der mathematischen Literatur erschienen ist und wie sich

seine weitere Entwicklung vollzogen hat. Wenn auch den Mathematiker in den meisten Fällen mehr die Frage interessieren wird, wo und wann ein Ausdruck überhaupt entstanden ist als die in dem Wörterbuche beantwortete, wann er in der deutschen Fachliteratur zum ersten Male auftrat, so bietet es doch auch dem Fachmann viel Interessantes, insbesondere die Feststellung der Tatsache, daß sich erst verhältnismäßig spät ein deutscher mathematischer Wortschatz herausgebildet und hauptsächlich durch die Autorität Chr. Wolffs und Eulers allgemeinere Anerkennung gefunden hat. Man vertieft sich gern in die Lektüre des Werkchens und wird auch für gelegentliche historische Bemerkungen im Unterricht mancherlei Anregung darin finden.

Rohrbach, C., Vierstellige logarithmisch-trigonometrische Tafeln nebst einigen physikalischen und astronomischen Tafeln. 6. Auflage. Gotha. E. F. Thienemann. 36 S. 1 M.

Die Rohrbachschen Logarithmentafeln sind bereits gut eingeführt und weit verbreitet; sie bringen die üblichen Tabellen, zum Teil in etwas größerer Ausführlichkeit als andere vierstellige Tafeln, so eine besondere Tabelle der Logarithmen der Zahlen von 1000 bis 2000, die eine sichere Interpolation der in diesem Zwischenraum stark springenden Logarithmen ermöglichen. Es sind ferner ausführliche Tafeln der Proportionalteile beigegeben, die die Mechanisierung und damit Erleichterung logarithmischer Rechnungen begünstigen. Am Schlusse sind physikalische und astronomische Konstante in geschickter Auswahl zusammengestellt; auch die graphische Darstellung der trigonometrischen Funktionen wird im Unterrichte gute Dienste leisten, doch wäre vielleicht zu erwägen, ob nicht die Darstellung der Sekans- und Kosekansfunktionen, mit denen im Unterrichte doch kaum noch gearbeitet wird, fortfallen könnte, zumal die Unterbringung aller 6 Funktionen auf einem Blatt die Übersicht ziemlich stark erschwert. Sehr wünschenswert scheint mir dagegen eine Berücksichtigung der Exponential- und logarithmischen Funktion. Im übrigen sind die Anforderungen, die man an eine für den Schulgebrauch bestimmte Logarithmentafel stellen muß, nämlich bequeme Handhabung, Übersichtlichkeit und klarer, die Augen nicht ermüdender Druck vollauf erfüllt.

Charlottenburg. Erich Mosch.

Görland, A., Die Hypothese, ihre Aufgabe und ihre Stelle in der Arbeit der Naturwissenschaft. Göttingen 1911. Vandenboek & Ruprecht. VI u. 100 S. 1,50 M.

Die wissenschaftliche Arbeit am Sein geht von der Beobachtung aus und gelangt über Hypothese und Versuch zum Gesetz. Die Beobachtung, als Erstes im Arbeitsgange der Erkenntnis, gibt Kenntnis, nicht Erkenntnis, ist weiter nichts als ein Bericht. Sie setzt ein Bekanntes voraus und sucht das unbekannte Neue (= X) daran anzuknüpfen. Die Fäden, die sie vom Bekannten zum Unbekannten spinnt, sind untereinander nicht verknüpft. Das Bekannte ist keineswegs als fertige Erkenntnis anzusehen, sondern nur als ein Etwas, „das schon vorher ein Inhalt des Bewußtseins gewesen ist und als solches mit dem gegenwärtigen zusammengehalten wird". Auch die Beobachtung als solche gibt uns nichts Ab-

geschlossenes; wir müssen fortwährend neue Beziehungen zwischen dem Bekannten und dem Unbekannten aufzudecken suchen. Ihre Arbeit gleicht darin der Hypothese. Diese ist ein geistiges Schema, „das der Forscher in die für seinen Blick noch zusammenhanglosen Tatsachen hineinsetzen möchte". Da er auf ihrem Wege zur „Einheit der Natur" gelangen will, muß er sie in dem Augenblick aufgeben und zu einem andern Schema greifen, wo sie sich den Tatsachen nicht fügen will. In der Hypothese setzt das Denken das Unendliche als abgeschlossen. „Das wissenschaftliche Denken faßt diesen Gedanken als Problem, als Aufgabe, die es durch seine Arbeit zu bewältigen sich vorsetzt; das unwissenschaftliche Denken setzt diese abgeschlossene Unendliche als außer dem Denken, als trotz alles Denkens tatsächlich und an sich selbst vorhanden. Das wissenschaftliche Denken faßt diesen Gedanken als Problem des Gegenstandes, des Einzelnen, das unwissenschaftliche Denken als Dogma und ‚Selbstverständlichkeit' des Dinges". Jede Hypothese muß auf dem Wege zur Urhypothese, „daß alle Abhängigkeitsverhältnisse maßbarer Größen in der ‚Einheit der Natur' zusammenstehen", liegen. Sie hat nur so lange „Wahrheit", „so lange sie für einen bestimmten Kreis von Problemen ein System von Abhängigkeitsverhältnissen ausspricht". Sie bedarf darum noch des Versuches; denn die Hypothese bändigt eine Mannigfaltigkeit von Veränderungen durch ein System der Abhängigkeit, durch eine Funktion, die aber nur so allgemein gehalten werden kann, daß sie einer unendlichen Anzahl von verschiedenen Naturen zugleich entsprechen würde. Er gibt dem allgemeinen Schema der Hypothese die Richtung auf das Einzelne und „damit auf die Einheit der Einen Natur". Der Forscher isoliert den Versuch nach der Forderung und der methodischen Anleitung der Hypothese. Die Erkenntnis schreitet hier vom Möglichen zur Tatsache und gelangt zu einem nach einem Gesetz Notwendigen! Durch den Versuch wird die Hypothese zum Gesetz.

Das ist — in ganz groben Umrissen — der Gedankenaufbau, den uns Görland in seinem prächtigen Büchlein „in Briefen zweier Freunde" vorführt. Es scheint mir für den Unterricht vor allem durch seinen reichen Veranschaulichungsstoff verwertbar. Görland geht immer von bestimmten Beispielen aus, z. B. von der Frage: Ist eine Begriffsbestimmung, wie „materieller Punkt", „unbiegsamer Stab", eine Idealisierung? Er geht die Lichthypothese von Huyghens bis zum ganz neuen Prinzip der Relativität durch, um zu zeigen, daß der physikalische Beweis im Gegensatz zum mathematischen nicht die Allheit aller möglichen Fälle beherrscht. Ein meiner Ansicht nach besonders glücklich gewähltes und benutztes Beispiel ist die Entdeckung des Planeten Neptun. Hier wird dem Leser auf das deutlichste klar gemacht, daß die wissenschaftliche Forschung keine bloße Tatsachenermittlung und Analyse des Vorgefundenen ist, daß sie der Hypothese als eines methodischen Hilfsmittels unbedingt bedarf. Görland knüpft den Briefwechsel der beiden Freunde nach Art der platonischen Streitgespräche an den Widerspruch, der über die Atomtheorie zwischen Osterwald und Rutherford besteht. Jener nennt in seinem Vortrag „Die Überwindung des wissenschaftlichen Materialismus" den Stoff und seine Urteile bloße Fiktionen und verwirrende Bilder, dieser behauptet in dem Umschau-Aufsatz „Existieren die Atome, Molekeln und Elektronen?", daß sie existieren, daß das Negieren der Atomtheorie dem Forscher

keine neue Entdeckungen verschafft. Auf diese anschauliche Weise weiß der Verfasser von vornherein den Leser zu fesseln, er läßt sein Interesse bis zum Schluß des Buches nicht wieder los. Die wissenschaftlichen Tatsachen, an die angeknüpft wird, werden dem Leser zum Verständnis gebracht.

Im Interesse der praktischen Verwendbarkeit erscheint es mir wünschenswert, daß das Sachregister erweitert und ein Namenverzeichnis hinzugefügt wird.

Duisburg. Richard Arndt.

Lecher, E., Physikalische Weltbilder. Leipzig. Theodor Thomas. 87 S. geb. 1,50 M.

Der bekannte Wiener Physiker will, wie er in der Einleitung sagt, in diesem Büchlein die Leser rasch über den gesicherten Besitz der Wissenschaft, wie ihn jedes Lehrbuch der Physik liefert, hinaufführen in jenes äußerste Märchenland der Forschung, wo wir im unsicheren Schein der Einbildungskraft, allerdings einer wissenschaftlich geschulten Einbildungskraft, hypothetischen Zukunftsbesitz wähnen. Das Buch ist zwar „für denkfreudige Leser geschrieben, die keine Physiker sind", aber auch der Physiker wird mit Behagen den äußerst klar und anschaulich gehaltenen Ausführungen des Verfassers folgen und die Geschicklichkeit bewundern, mit der die schwierigsten Begriffe dem Verständnis des Lesers nähergebracht werden. Energie, Atomistik, kinetische Gastheorie, Thermodynamik, Elektronentheorie, Radioaktivität, alle jene Gebiete der Physik, die zurzeit am stärksten diskutiert werden, werden in kurzweiliger und frischer Weise besprochen. Ob freilich das Kapitel über die Relativitätstheorie, mit dem die Betrachtungen schließen, durchaus nötig war, mag dahingestellt bleiben; Leser, die sich vorher noch nie damit beschäftigt hatten, dürften auch nach der Lektüre der Ausführungen über diese erst im Werden begriffene Theorie um nicht viel gebessert sein; ohne Mathematik ist da eben noch nicht auszukommen. Die didaktisch geschickte Art, in der die Ausführungen des Buches gehalten sind, wird auch dem Physiklehrer mancherlei nützliche Anregung für den Unterricht bringen.

Charlottenburg. Erich Mosch.

Die Zeitschrift „In meinen Mußestunden" (Herausgeber: Prof. K. Smalian; Verlag: Franckhsche Buchhandlung in Stuttgart) blickt nach dem Erscheinen des zur Besprechung vorliegenden 12. Heftes des Jahrganges 1911/12 auf ein dreijähriges Bestehen zurück. Es mag dies als ein Beweis dafür gelten, daß sich die Zeitschrift einen Leserkreis erworben hat und ihr Fortbestehen gesichert erscheint. Der Kreis, für den die „Mußestunden" bestimmt sind, ist allerdings der größte. Sie will der Jugend, unsern Schülern und Schülerinnen, naturwissenschaftliche Anregungen und Mitteilungen bringen. Da dies in wirklich anregender und zugleich belehrender Weise geschieht, so hat die neue Zeitschrift ohne Zweifel auch bei der älteren Generation, zumal in Lehrerkreisen, sich schon manchen Freund erworben.

Der Jahrgang 1911/12 bringt in 12 Heften unter anderem folgende, meist mit Abbildungen versehene größere Beiträge: Kleine Beobachtungen aus der Tierwelt. — Anlage und Betrieb eines Aquariums. — Die Anlage eines Terrariums. — Der

Mensch der Eiszeit. — Bakterien. — Das Radium und die Kometen. — Gepanzerte Meeresbewohner. Daneben fehlt es nicht an kleineren Mitteilungen. Außerdem erhält jeder Jahrgang eine Buchbeilage. Diejenige des dritten Jahrgangs führt den Titel Flugmaschinenbuch. Für den nächsten Jahrgang ist ein elektrotechnisches Experimentierbuch geplant.

Barmen, März 1912. F. Dannemann.

Sängerhain für höhere Schulen. Herausgegeben von Ludwig Erk, Friedrich Erk und Wilhelm Greef. Neubearbeitung nach den preußischen Lehrplänen von Friedrich Wiedermann. Essen a. d. R. G. D. Baedeker. Heft I für die Vorschulen 0,75 M., Heft II für Sexta 0,90 M., Heft III für Quinta 1,20 M., Heft IV für Quarta und Tertia 1 M. und Chorbuch A 2,70 M., B. 1,60 M.

In dem Hefte für Vorschulen sind auch eine Reihe Tonweisen zu Kinderspielen und deren Beschreibungen aufgenommen. Bei der immer mehr steigenden Erkenntnis der Notwendigkeit, das Kinderspiel auch in der Schule zu pflegen, darf der Bearbeiter dieserhalb allgemeiner Zustimmung gewiß sein.

In den Heften für Sexta und Quinta bedingen die voraufgehenden theoretischen Belehrungen zwar mehr die Aufeinanderfolge der Lieder als umgekehrt; doch die Auswahl der Lieder an und für sich und das Nacheinander ihrer Tonarten ist recht wohl geeignet, der Forderung der Lehrpläne zu genügen, daß „in den beiden unteren Klassen die einzuübenden Lieder den Gang der theoretischen Belehrungen und praktischen Vorübungen bestimmen".

Für Schulen ohne gemischten Chor wird Heft IV eine willkommene Gabe sein; es enthält eine gute Auswahl zwei- und dreistimmiger Gesänge auch für Schulfeiern.

Das Chorbuch für gemischten Chor ist ausgezeichnet. Der Verfasser bietet hier mit musikalischem Feingefühle in Auswahl und Tonsatze ein Buch, das ich auch außerhalb der Schule wirkenden Leitern gemischter Chöre aufs Wärmste empfehlen kann.

van Hoffs, Friedrich, „Kaiserlied" für gemischten Chor oder für Männerstimmen. Trier. Jakob Lintz. In Partitur 0,20 M.

Das frische und natürlich empfundene Lied gefiel mir auf den ersten Blick so gut, daß ich es sofort für meinen Schulchor anschaffte. Es klingt prächtig!

Berlin. Traugott Heinrich.

III. Kurze Anzeigen.

1. **Der Türmer.** Monatsschrift für Gemüt und Geist. Herausgeber: Jeannot Emil Freiherr v. Grotthuß. Vierteljährlich (3 Hefte) 4,50 M., Probeheft franko (Stuttgart, Greiner & Pfeiffer).

Aus dem Inhalt des Aprilheftes: Die Entdeckung der Erdseele. Von Max Fischer. — Aus Taulers Tagen. Novelle von Friedrich Lienhard. (Schluß.) — Er darf nicht sterben. Von Dr. Käthe Tischendorf. — Das Duell. Von Joseph Conrad. — Jesus und die Blinde. Legende von Karl Röttger. — Napoleons Zustand im April 1814. Von Dr. Joh. Haberkant. — Deutschland und England vor fünfzig Jahren. — Warum die Franzosen aussterben. — Der Große Sphinx von Gise. — Der wiedererstandene Holberg. Von Erich Schlaikjer. — Der Kampf zwischen Dichter und Darsteller. — Der deutsche Humor in der bildenden Kunst. Von Lothar Brieger. — Palästina-Bilder. Von K. St. — Nahum Aronson. Von Else von Boetticher. — An Beethovens Todestag († 26. März 1827). Von Karl Storck.

2. **Das Alumnat,** eine pädagogische Zeitschrift. Herausgeber Prof. Dr. Ewald Horn. Verlag von R. Oldenbourg, Berlin-München. 12 M. pro Jahr.

Inhaltsübersicht von Heft 11: A. Abhandlungen. I. Religiöse Erziehung im Internat. Von Oberlehrer Hans Schlemmer in Charlottenburg. — II. Das Dogma von den Kasernenalumnaten. Von Oberlehrer F. Grussendorf a. d. Ritterakademie in Brandenburg a. H. — III. Was leisten unsere Familien, Schulen und Alumnate für die Erziehung der Jugend? Von Oberlehrer Dr. H. Preibisch in Magdeburg.

B. Berichte und Mitteilungen. 1. Alumnatserinnerungen. — 2. Gustav Wyneken: Schule und Jugendkultur. Eugen Diederichs Verlag, Jena. — 3. Zur alkoholfreien Erziehung. — 4. Schule und Alumnat, ein Fall aus der Praxis.

3. **Der Staatsbürger** (vierteljährlich 2 M., Einzelheft 75 Pf., Verlag Ernst Heinrich Moritz, Stuttgart) begann im Januar 1914 als Monatsschrift auf verstärkter und gewandelter Basis seinen 5. Jahrgang.

Aus Februar- und Märznummer: Ferdinand Tönnies, Der Staatsmann und das Leben, Herbert Weil, Die freideutsche Jugendbewegung, Walther Schücking, Lehren des Balkankrieges, Charlotte v. Caemmerer, Gegen die Krankenpflegerinnentracht, Helene Simon über den englischen „Neuen Staatsmann".

4. **Die Persönlichkeit.** Monatsschrift für lebens- und geistesgeschichtliche Forschung. Herausg. von Ed. Schneider. Frankfurt a. M., Hans Lüstenöder.

Inhalt des 2. u. 3. Heftes: Otto Wagner und die Wiener. Von Joseph Aug. Lux. — Der Bildhauer Wilhelm von Scharfenberg, ein Repräsentant des Idealismus. Von Dr. Hugo Göring, fr. Universitätsdozent und Mitglied der kaiserl. Schulkonferenz. — Schwert und Feder. Niklaus Manuel als Kriegsmann und Dichter, 1522—1528. Von Ferdinand Vetter, Bern. (Fortsetzung und Schluß.) — Mein Lebenswerk. Von Dr. H Molenaar. (Fortsetzung.) — Isaak Kehr, Ein vergessener Jugendfreund Goethes. Von E. Menzel. — Oberst Dr. Joseph Ritter von Renauld, Edler von Kellenbach (1847 bis 1913). Ein Nachruf. Von Professor Dr. Ludwig Fränkel. — Fichte. Von Georg Hermann Franke. — Frau von Branconi, Goethe und Lavater. Von Heinrich Funk. — Christian Ernst Wünsch, Webermeister und Universitätsprofessor. Von Berthold Schulze (Groß-Lichterfelde). — Mein Lebenswerk. Von Dr. H. Molenaar. (Fortsetzung.) — Börries, Freiherr von Münchhausen. Aus des Dichters Schul- und Universitätsjahren. Von Dr. Ernst Friedländer. — Elisabeth Menzel †. Von Dr. Eduard Stilgebauer. — Rudolf v. Deutsch. Von Dr. Hugo Göring, Weimar. — Der letzte Fürst Albaniens. Von Major Piffl in Sarajevo.

5. **Die Tat.** Sozial-religiöse Monatschrift für deutsche Kultur. Herausg. von Eugen Diederichs und Karl Hoffmann. Vierteljährlich (3 Hefte) 3 M. Einzelheft 1,20 M. Jena. Eugen Diederichs.

Hermann Nohl, Die pädagogischen Gegensätze. Aloys Fischer, Die Einheitsschule. Heinrich Deiters, Lagarde und die Pädagogik. Johannes Freyer, Der Sinn der Arbeitsschule. Gustav Wyneken, Die Aufgabe der freien Schulen. Hans Reichenbach, Militarismus und Jugend. Paul Geheeb, Koedukation als Lebensanschauung. Wilhelm Lehmann, Zur Psychologie des Lehrers. A. Halm, Musikalische Erziehung. Umschau: Werke, Ereignisse, Menschen.

6. **Lüdicke, Felix, und Pieth, Willy,** Grundlagen einer Instruktion für die Kataloge von Volks- und Schülerbibliotheken. Charlottenburg 1914. Adolf Gertz. 67 S. 2,75 M.

Das vorliegende Werk der Städtischen Bibliothekare F. Lüdicke und Dr. W. Pieth (Charlottenburg) will eine fühlbare Lücke im gegenwärtigen Bibliothekswesen ausfüllen. Allgemeine Grundlagen für die Katalogisierung von Bibliotheken bestanden bisher nicht; die preußischen Instruktionen für die Universitätsbibliotheken erwiesen sich für andere Bibliotheken als nicht zweckentsprechend. Die vorliegende Arbeit strebt für die Bedürfnisse eines weiteren Kreises (zu ihm gehören auch die Schulbibliotheken) leichte Faßlichkeit an und berücksichtigt sowohl die wissenschaftliche als auch die Unterhaltungsliteratur. Ein ausgedehntes Beispielmaterial sowie ein umfassendes Sachregister erleichtern die Orientierung.

7. **Tews, J.,** Grundzüge der deutschen Schulgesetzgebung. Eine Prüfung und Beurteilung der Grundsätze und der wichtigsten Bestimmungen der deutschen Volksschulgesetze. Leipzig 1913. R. Voigtländers Verlag (Ordentliche Veröffentlichung der „Pädagogischen Literatur-Gesellschaft Neue Bahnen".) 184 S. 2 M.

Tews sagt von seinem Buch: Es dürfte das erste sein, das den Gedanken einer einheitlichen Schule konsequent auf alle Verhältnisse, auf die Schule selbst, auf den Lehrerstand und auf die Schulverwaltung anwendet. Man wird hier vielleicht zum erstenmal sehen, daß der Gedanke der Einheitsschule nicht nur ein luftiges Phantasiegebilde ist, sondern auch in allen Einzelheiten durchdacht und verarbeitet, gewissermaßen in die reale Wirklichkeit übersetzt, „ganz verblüffend vernünftig und selbstverständlich erscheint". — Diese Monatschrift hat es zwar mit den höheren Schulen zu tun; aber an der Frage der Einheitsschule hat auch die höhere Schule ein besonderes Interesse. Deshalb sei auf das Buch von Tews hingewiesen; wenn viele auch anderer Meinung sind wie Tews, so wird dieses Buch ihnen doch Anregung geben, diese andere Meinung noch einmal auf ihre Berechtigung zu prüfen.

8. **Ziebarth, Erich,** Aus dem Griechischen Schulwesen. Eudemos von Milet und Verwandtes. 2., vermehrte und verbesserte Auflage. Leipzig u. Berlin 1914. B. G. Teubner. VIII u. 178 S. geb. 6 M.

Ausgehend von einer im Delphinion zu Milet aufgefundenen Urkunde über eine Schulstiftung des Eudemos, deren Text im ersten Kapitel herausgegeben und erklärt wird, versucht Ziebarth auf Grund des gerade in letzter Zeit in so reicher Fülle zutage getretenen inschriftlichen und papyrologischen Materials einen Einblick in griechische Schulverhältnisse zu gewinnen. So handelt der Verfasser u. a. von Staat und Schule, von Schulstiftungen und Stiftungsschulen, von Lehrern und Schülern, vom Unterrichtsbetrieb und Schulprüfungen, wobei sich Gelegenheit findet, eine Reihe von Einzelfragen, wie Schulgebäude, Schülerverbindungen, Gehaltsverhältnisse und soziale Stellung der Lehrer, Mädchenschulwesen, Bürgerkunde, patriotische und religiöse Erziehung u. a. zu berühren, und liefert damit einen interessanten Beitrag zur Erkenntnis der Bedeutung und Wertschätzung, welche dem Jugendunterricht im Altertum zuteil wurde. — In der Neuauflage war der Verfasser bemüht, die Darstellung überall auf Grund der neuesten, namentlich epigraphischen Literatur zu ergänzen und zu berichtigen.

9. **Kaemmel, O., Rosenhagen, G., und Becher, W.,** Zeittafeln zur Weltgeschichte. I. Teil: Altertum und Mittelalter, von W. Becher und G. Rosenhagen. II. Teil: Neuere Zeit, von O. Kaemmel. Meißen 1914. H. W. Schlimpert. à 1,20 M.

Die Zeittafeln, die von den Herausgebern der bekannten Grundzüge der Geschichte bearbeitet wurden, sollen da als Hilfsbuch dienen, wo man Lehrbücher mit zusammenhängender Darstellung ablehnt, und sollen als Merk- und Nachschlagebuch nützlich sein. Mtth.

IV. Vermischtes.

An der Universität **Greifswald** findet auch in diesem Jahre vom 6. bis 25. Juli (für Ausländer bis zum 1. August) ein Ferienkursus (XX. Jahrgang) statt. Die Fächer sind folgende: Phonetik (Dr. Richter), Deutsche Sprache und Literatur (Prof. Heller, Prof. Ehrismann), Französisch (M. Plessis), Englisch (Dr. Macpherson, Miss Todd), Philosophie (Prof. Rehmke), Pädagogik (Prof. Thurau, Macpherson, Bernheim), Geschichte (Prof. Bernheim, Dr. Bergsträßer), neueste Kirchengeschichte (Prof. Wiegand), Kunstgeschichte (Prof. Semrau), Volkswirtschaft und Soziologie (Prof. Gebauer), Geologie (Prof. Jaekel), Mineralogie (Prof. Milch), Geographie (Prof. Friederichsen), Chemie (Prof. Roth), Physik (Prof. Starke), Biologie (Prof. Kallius, Dr. Leick), Botanik (Prof. Schütt), Mathematik (Prof. Vahlen), Kinderpsychologie (Prof. Schröder). Den Vorlesungen zur Seite gehen zoologische, botanische, physikalische, geologisch-geographische, volkswirtschaftliche, kunstgeschichtliche Übungen bzw. Exkursionen, psychologisches Seminar, französische, englische, deutsche Sprachübungen. Es findet eine Ausstellung der neuesten deutschen Literaturerscheinungen sowie von Schulatlanten und Wandkarten statt. Ausführliche Programme sind unentgeltlich unter der Adresse „Ferienkurse Greifswald" zu erhalten.

I. Abhandlungen.

Die Reifezeugnisse der Studierenden der außerpreußischen Universitäten.

Erlangen, Freiburg, Gießen, Heidelberg, Jena, Leipzig, München, Rostock, Straßburg, Tübingen und Würzburg im Winter-Semester 1913/14.

Bei der Erhebung blieben Ausländer und solche Studierende, die nicht auf Grund Reifezeugnisses einer Vollanstalt immatrikuliert waren, unberücksichtigt. Von den nachstehenden Zusammenstellungen umfaßt die erste alle im Winter-Semester 1913/14 an den genannten Universitäten immatrikulierten Studierenden, die zweite nur diejenigen, welche zur Zeit der Erhebung im ersten Semester standen.

I. Im Winter-Semester 1913/14 waren insgesamt immatrikuliert:

a) in der Evangelisch-Theologischen Fakultät 1598 Studierende, davon immatrikuliert:

auf	Grund	Reifezeugnisses	eines Gymnasiums	1541
„	„	„	„ Realgymnasiums . .	33
„	„	„	einer Oberrealschule . . .	15

b) in der Katholisch-Theologischen Fakultät 908 Studierende, davon immatrikuliert:

auf	Grund	Reifezeugnisses	eines Gymnasiums	907
„	„	„	„ Realgymnasiums . .	1

c) in der Juristischen Fakultät*) 4976 Studierende, davon immatrikuliert:

auf	Grund	Reifezeugnisses	eines Gymnasiums	3751
„	„	„	„ Realgymnasiums . .	836
„	„	„	einer Oberrealschule . . .	389

d) in der Medizinischen Fakultät 7720 Studierende, davon immatrikuliert:

auf	Grund	Reifezeugnisses	eines Gymnasiums	5541
„	„	„	„ Realgymnasiums . .	1430
„	„	„	einer Oberrealschule . . .	749

e) in der Philosophischen Fakultät 8914 Studierende, davon immatrikuliert:

auf	Grund	Reifezeugnisses	eines Gymnasiums	5141
„	„	„	„ Realgymnasiums . .	2100
„	„	„	einer Oberrealschule . . .	1673

*) Einschließlich der Staatswissenschaften in Freiburg, München, Tübingen und der Forstwissenschaft in München und Tübingen.

Hiervon studierten:

1. Philosophie 897 und zwar:
   - auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 612
   - „ „ „ „ Realgymnasiums . . 203
   - „ „ „ einer Oberrealschule . . . 82

2. Klassische Philologie und Deutsch*) 1840 und zwar:
   - auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 1527
   - „ „ „ „ Realgymnasiums . . 199
   - „ „ „ einer Oberrealschule . . . 114

3. Neuere Philologie*) 1598 und zwar:
   - auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 762
   - „ „ „ „ Realgymnasiums . . 535
   - „ „ „ einer Oberrealschule . . . 301

4. Geschichte*) 742 und zwar:
   - auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 472
   - „ „ „ „ Realgymnasiums . . 168
   - „ „ „ einer Oberrealschule . . . 102

5. Mathematik und Naturwissenschaften 3087 und zwar:
   - auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 1357
   - „ „ „ „ Realgymnasiums . . 837
   - „ „ „ einer Oberrealschule . . . 893

6. Sonstige Studienfächer 740 und zwar:
   - auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 411
   - „ „ „ „ Realgymnasiums . . 158
   - „ „ , einer Oberrealschule . . . 171

II. Von den unter I. aufgeführten Studierenden standen im ersten Semester:

a) in der Evangelisch-Theologischen Fakultät 257 Studierende, davon immatrikuliert:
   - auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 248
   - „ „ „ „ Realgymnasiums . . 4
   - „ „ „ einer Oberrealschule . . . 5

b) in der Katholisch-Theologischen Fakultät 195 Studierende, alle immatrikuliert auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums.

c) in der Juristischen Fakultät**) 587 Studierende, davon immatrikuliert:
   - auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 447
   - „ „ „ „ Realgymnasiums . . 88
   - „ „ „ einer Oberrealschule . . . 52

---

*) Deutsch ist in Gießen bei der neueren Philologie, in Freiburg und Heidelberg bei der Geschichte nachgewiesen.

**) Einschließlich der Staatswissenschaften in Freiburg, München, Tübingen und der Forstwirtschaft in München und Tübingen.

d) in der Medizinischen Fakultät 748 Studierende, davon immatrikuliert:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 556
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 108
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 84
e) in der Philosophischen Fakultät 628 Studierende, davon immatrikuliert:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 370
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 129
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 129

Hiervon studierten:
1. Philosophie 106 und zwar:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 73
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 23
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 10
2. Klassische Philologie und Deutsch*) 119 und zwar:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 95
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 14
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 10
3. Neuere Philologie*) 100 und zwar:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 59
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 24
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 17
4. Geschichte*) 43 und zwar:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 20
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 12
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 11
5. Mathematik und Naturwissenschaften 182 und zwar:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 81
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 37
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 64
6. Sonstige Studienfächer 78 und zwar:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 42
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 19
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 17

Berlin-Lichterfelde. A. Tilmann.

Zur Schulreformfrage.**)

„Der beste Beitrag zur Schulreform wäre der, wenn man aufhörte, darüber zu reden." So äußerte sich seiner Zeit Oskar Jaeger. Ein kühnes Wort! Ob der tapfere Vorkämpfer für das alte klassische Gymnasium wirklich geglaubt hat,

*) Deutsch ist in Gießen bei der neueren Philologie, in Freiburg und Heidelberg bei der Geschichte nachgewiesen.

**) Der gemeinsame Unterbau der höheren Schulen in seiner geschichtlichen Entwicklung von Dr. Friedrich Blum. Beilage zu dem Jahresbericht zu Mannheim für das Schuljahr 1903/04.

die Schulreformfrage lasse sich kurzer Hand totschweigen, mag dahin gestellt bleiben. Adolf Matthias fällt ein günstigeres Urteil über die Reformschulen. „Und diese werden", sagt er, „ihr Recht, das in ihrem gesunden Aufbau liegt, geltend machen, wenn auch noch so viele Anstrengungen von gegnerischer Seite ihre Kraft zu schwächen suchen". Immerhin ist es zu bedauern, daß gegenüber den Reformgymnasien auch in unserer Zeit noch mancherlei Vorurteile herrschen. Viel Unkenntnis, viele Ungereimtheiten finden sich bei jung und alt, bei hoch und niedrig bis auf den heutigen Tag. Darum ist es gut, wenn von Zeit zu Zeit die Schulreformfrage wieder aufgerollt wird, damit die Schulart bekannter wird, als sie einstweilen noch ist.

A. Die Vorläufer unserer Reformfreunde.

Die ersten Keime der heutigen Schulreform — der Gedanke des gemeinsamen Unterbaues sowohl als auch der Beginn des fremdsprachlichen Unterrichts mit dem Französischen — liegen weit zurück. Schon Joh. Amos Comenius, der im Jahre 1671 gestorben ist, hat in seiner großen Unterrichtslehre (*didactica magna*) eine Schulordnung entworfen, nach der zunächst die Muttersprache gelernt werden soll, darauf die Sprache eines Nachbarvolkes, sodann die lateinische und endlich die griechische, die arabische und die hebräische, stets eine nach der anderen, nicht alle zugleich, damit die eine die andere nicht verwirre. Es ist somit der zur Zeit im Altonaer und Frankfurter System zu Grunde liegende Gedanke mehr als 250 Jahre alt. Von einer modernen Idee kann also wohl nicht die Rede sein. Im allgemeinen läßt sich der Plan der Reformschule als Rückkehr zu einer natürlichen Pädagogik auffassen, die vom Nahen zum Entfernten, vom Leichteren zum Schwereren, vom Bekannten zum Unbekannten fortschreitet, oder, was auf dasselbe hinauskommt, vom Französischen zum Lateinischen, vom Lateinischen zum Griechischen. An die Stelle der toten Schriftsprache tritt eine lebende, wirklich gesprochene Sprache. Die Folge ist, daß das Französische in ungleich höherem Grade als das Lateinische das Interesse der jüngeren Schüler und was öfters noch mehr sagen will, auch das der Eltern zu erregen imstande ist.

Desgleichen soll John Lockes (1632—1704) Zögling, nachdem er zunächst eine tüchtige Ausbildung in seiner Muttersprache erhalten hat, zum Französischen als erster Fremdsprache übergehen. Wenn er hier durch beständiges Sprechen im täglichen Verkehr, nicht durch grammatische Regeln seine Kenntnisse befestigt und gesichert hat, lerne er Latein. So verwandelt auch Locke das Nebeneinander der Sprachen in ein Nacheinander.

Es dauerte gar nicht lange, so wurde an den Ritterakademien der fremdsprachliche Unterricht ebenfalls mit dem Französischen begonnen. Im Jahre 1717 erklärte der Direktor des Ritterkollegiums zu Brandenburg, Kemmerich: „Sobald der Knabe seine Muttersprache reden kann, so ist es Zeit, daß er einige andere Sprachen lerne, worunter die französische die erste sei . . . . . Wenn er das Französische wohl reden und lesen kann, welches . . . in einem Jahr oder zwei pflegt erlangt zu werden, so muß er zum Latein angeführt werden."

Der Rektor des ev. luth. Gymnasiums in Halle, Joh. Peter Miller, ein Schüler von Johann Matthias Gesner, war es, der im Jahre 1765, als sich seine Anstalt

zur zweihundertjährigen Jubelfeier anschickte, die Neuorganisation des gesamten höheren Schulwesens in Angriff nahm. In allen kleineren Städten sollten die lateinischen Trivialschulen abgeschafft und statt ihrer deutsche Schulen eingerichtet werden, in denen man außer der Muttersprache die Realien und als einzige Fremdsprache das Französische lehre. Im Alter von etwa 12 Jahren kämen dann die fähigeren Knaben auf das Gymnasium, wo sie vornehmlich Latein und Griechisch lernten. Sollte jedoch der eine oder andere glauben, ein zwölfjähriger Schüler lerne das Latein nicht mehr, weil er schon zu alt sei, so versteht Miller die dafür geltend gemachten Gründe aus der Erfahrung glänzend zu widerlegen.

Aber auch der Vater des neueren Humanismus und des modernen Gymnasiums, Joh. Gottfried Herder, der wie Miller unter Rousseaus Einfluß stand, hat dargetan, daß es richtiger sei, mit dem Französischen früher zu beginnen als mit dem Lateinischen. Auf die Muttersprache, meint er, müsse unmittelbar die französische Sprache folgen; erst nach dieser komme die lateinische, darauf die griechische und endlich die hebräische (1768).

Aus der Reihe der Philanthropinisten seien hier Ernst Friedrich Trapp und Friedrich Gedike genannt. Der erstere betont, das Latein des künftigen Gelehrten verliere nichts dabei, wenn es hinter dem Französischen hergelernt werde, und das Französische gewinne dabei, wenn man es die Jugend zuerst und früh lernen lasse. Auch gehörten die fremden Sprachen, insbesondere das Latein, nimmermehr zu den Unterrichtsgegenständen, die durchaus in der Jugend gelernt werden müßten. — In ähnlicher Weise läßt sich der Direktor des Friedrich-Werderschen Gymnasiums zu Berlin, Friedrich Gedike, 1791 in einem Programm dieser Anstalt aus. Man dürfe, so fügt er des weiteren hinzu, nicht zu früh mit der fremden Sprache beginnen und keinesfalls zwei fremde Sprachen zu derselben Zeit anfangen lassen.

Friedrich Schleiermacher arbeitete in seinen „Pädagogischen Vorlesungen" vom Jahre 1826 ein System aus, das wir in unseren Schulen mit gemeinsamem Unterbau wiederfinden. Er unterschied drei Schularten: die Volksschule, in der die Muttersprache gelehrt wird, die „Höhere Bürgerschule", in der die modernen Fremdsprachen hinzutreten, und die „Gelehrtenschule" für das Studium der alten Sprachen. Dabei empfehle sich, wie in der Volksschule so auch in der Bürgerschule die Jugend gemeinsam zu unterrichten; erst nach Vollendung des zweiten Kursus lasse sich einigermaßen entscheiden, wer für die weitere wissenschaftliche Ausbildung geeignet erscheine, wer besser daran tue, in das praktische Leben überzugehen.

Besonders zahlreich waren die Pläne und Vorschläge auf pädagogischem Gebiete, die im Jahre 1848 bald hier bald dort der Diskussion unterzogen wurden. Der sächsische Gymnasiallehrer Hermann Köchly brachte auf der ersten Gymnasialsynode Sachsens, die gegen Ende des genannten Jahres in Meißen tagte, einen Antrag ein, der einstimmig angenommen wurde. Es handelte sich um die Gründung eines vaterländischen Gymnasiums mit der Priorität des Französischen, also einer Schule nach Frankfurter System, wie wir heute sagen würden.

Auf der Berliner Oktoberkonferenz des Jahres 1873 wurde von dem Gewerbeschuldirektor Gallenkamp die Gleichberechtigung aller neunstufigen Anstalten gefordert, während der Düsseldorfer Realschuldirektor J. Ostendorf dem Wunsche

Ausdruck verlieh, es möchte an einigen Anstalten der Versuch gemacht werden, den sprachlichen Unterricht nicht mit dem Lateinischen, sondern mit dem Französischen zu beginnen. Ostendorf hatte bereits Oktober 1865, als er noch Direktor in Lippstadt war, bei Gelegenheit der Einweihung des neuen Realschulgebäudes in seiner Festrede die bedeutsamen Worte gesprochen: „Ich neige mich von Jahr zu Jahr entschiedener zu der Ansicht, daß, ehe drei Menschenalter vergehen, die Knaben unseres Volkes ihren Sprachsinn nicht mehr zunächst an der lateinischen, sondern an einer neueren Sprache schärfen werden." Drei Menschenalter sind allerdings nicht ins Land gegangen, aber Ostendorf hat die Verwirklichung seines Planes nicht mehr erlebt; er starb 1877.

Was Ostendorf nicht gelungen war, sollte dem Direktor des Realgymnasiums in Altona, Dr. Ernst Schlee, gelingen. Schon 1871 hatte er sich mit einer Eingabe an das Provinzial-Schulkollegium gewandt, aber keinen Erfolg gehabt. Erst einige Jahre später rückte er seinem Ziele näher. Ostern 1878 wurde die erste Reformtertia eröffnet. Fortan begann der fremdsprachliche Unterricht in Sexta mit dem Französischen, in Quarta kam das Englische und in Untertertia das Lateinische hinzu. Für letzteres Fach wurden wöchentlich 32 Stunden angesetzt und zwar in den beiden Tertien je sechs, in den beiden Sekunden und Primen je fünf Stunden. Die drei unteren Klassen sind lateinlos. An diesen lateinlosen Unterbau schließen sich auf der einen Seite noch die drei oberen Klassen der Realschule, auf der anderen die sechs Klassen des Realgymnasiums. Die Ostern 1871 mit den Untersekundanern des Realgymnasiums unter dem Vorsitze des Provinzial-Schulrats Dr. Lahmeyer abgehaltene Abgangsprüfung fiel günstig aus. Infolge dessen erkannte der Minister die Klassen mit lateinischem Unterricht als vollberechtigtes Realgymnasium an. Ostern 1884 fand die erste Abiturientenprüfung statt. In der Beilage zum Jahresbericht von 1888 lesen wir einen Satz, der die Stellung und Bedeutung des Lateinunterrichts im Lehrplan treffend charakterisiert. Direktor Schlee schreibt: „Es sind an der Anstalt bereits acht Entlassungsprüfungen mit 24 Abiturienten abgehalten worden, und keiner derselben hat im Lateinischen den Anforderungen nicht genügt." Das ist gewiß aller Ehre wert. Und doch fehlen auch einzelne Bedenken nicht. So läßt sich nicht leugnen, daß der Beginn des Englischen in Quarta störend einwirkt, indem der ruhige Fortgang vom Französischen zum Lateinischen unterbrochen wird, und in Quarta sowohl als in Untertertia, also zwei Jahre nacheinander, eine fremde Sprache beginnt. Der Untertertianer hat somit drei fremde Sprachen zugleich zu lernen. Das ist eine übermäßige Belastung.

B. Der Frankfurter Lehrplan und seine Abarten.*)

Wir kommen zum Frankfurter System! ‚Mit dem nächsten Schuljahr", erklärt Karl Reinhardt, der Direktor des städtischen Gymnasiums (Goethe-Gymnasiums) in Frankfurt a. M. im Osterprogramm des Jahres 1892, „geht unsere Anstalt einer bedeutenden Umwandlung entgegen. An der einen neunstufigen Abteilung wird ein Reformversuch unternommen, der dahin abzielt, eine größere Konzentration der gleichartigen Unterrichtsfächer herbeizuführen und den Beginn des Erlernens

*) Zeitschrift für die Reform der höheren Schulen.

der fremden Sprachen zeitlich auseinanderzurücken. In dieser Abteilung soll während der ersten drei Jahre nur eine fremde Sprache, und zwar die französische, getrieben werden. In Untertertia beginnt das Lateinische, das dann zwei Jahre vorwiegend das Interesse des Schülers in Anspruch nehmen wird. Von Untersekunda ab setzt das Griechische mit erheblich größerer Stundenzahl als bisher ein". — Das sogenannte Frankfurter System, das entschieden einen tüchtigen Schritt vorwärts bedeutet, unterscheidet sich insofern vom Altonaer, als auch an einem Gymnasium das Lateinische bis zur Untertertia hinaufgeschoben und das Griechische in Untersekunda begonnen wird, daß das Englische, welches in Altona in Quarta beginnt, auf den Frankfurter Realgymnasien in Untersekunda seinen Anfang nimmt.

Am 26. April 1892 begann das neue Schuljahr. In der Reform-Sexta saßen 34 Knaben, von denen zwei im Sommerhalbjahr die Anstalt verließen. Im Winter trat ein Schüler neu ein. Es betrug somit am 1. Februar 1893 die Frequenz 33 Schüler. Ostern 1895 aber waren die Anmeldungen zur Untertertia von anderen Schulen so stark, daß die festgesetzte Höchstzahl um ein Bedeutendes hätte überschritten werden müssen, wenn sich die städtischen Behörden nicht entschlossen hätten, die Mittel zur Teilung der Klasse und zur Anstellung eines weiteren Lehrers zu bewilligen. Daß die Erwartungen, die man auf die Reformschule in Frankfurt gesetzt, sich glänzend erfüllten, bewies Ostern 1901 die erste Reifeprüfung, zu der der Minister die votragenden Räte Köpke und Gruhl entsandt hatte. Von den 38 Prüflingen erhielten 37 das Zeugnis der Reife, 22 von ihnen unter Befreiung von der mündlichen Prüfung. Was aber noch mehr sagen will: von den sämtlichen Reformschülern sind in den neun Schuljahren von Sexta bis Oberprima nur sieben Schüler nicht versetzt worden. Zwei blieben in Quarta zurück, drei in Untertertia, je einer in Obertertia und Obersekunda. Dagegen konnte an vier Versetzungsterminen — 1893, 1894, 1898 und 1900 — allen Schülern die Reife für die nächst höhere Klasse zugesprochen werden. — Schade, daß sich meine früheren Schüler nicht mit den Schülern aus Frankfurt-West haben messen können. Immerhin sind auch bei uns die Versetzungen normal verlaufen. — Die neun Oberprimaner der Musterschule und die drei Abiturienten der Reformabteilung der Wöhlerschule bestanden ebenfalls zur vollen Zufriedenheit die Reifeprüfung. Aber, so sagen unsere Gegner, die günstigen Ergebnisse des Frankfurter Versuchs können nicht als maßgebend gelten; sie beweisen wenig oder nichts. Daß in dem vornehmen Frankfurt die Reformschule Jahr für Jahr zu einem guten Ziele führt, ist gar nicht zu verwundern; denn dort sind für die Sache begeisterte Direktoren, eine Auslese hervorragender Lehrer und zum weitaus größeren Teile Schüler, denen seitens der Eltern Repetitoren gehalten werden, die täglich zu Hause noch einmal mit ihnen durchgehen, was in der Klasse behandelt ist. Also das leibhaftige Gardegymnasium! Wer lacht da nicht? Oskar Jaeger, der bekanntlich die Behauptung aufgestellt hat, die Schulfrage habe weder einen sittlichen noch rechtlichen Hintergrund und werde nur künstlich aufrecht erhalten, führt die Frankfurter Erfolge sogar auf den hohen Prozentsatz an jüdischen Schülern zurück, ein mißglückter Vorstoß, den der Direktor des Goethe-Gymnasiums leicht zu widerlegen verstand. Letzterer lehnt es auch für seine Anstalt ab, daß dort ein besonders ausgesuchtes

Schülermaterial vorhanden sei, während Direktor Ramdohr in Hannover darauf hinweist, daß nach seiner Anschauung mit einem Durchschnittsmaß der Kräfte der Reformplan durchgeführt werden könne. — Was erstreben denn nun eigentlich unsere Reformfreunde? Etwa eine leichte Schule? Es mögen einzelne Eltern ihre Söhne der Reformschule anvertrauen mit der geheimen Hoffnung im Herzen, daß sie dort schneller und bequemer das erstrebte Ziel erreichen würden als in den alten Lateinklassen. Das ist natürlich ein schwerer Irrtum. Treue Arbeit verlangen alle unsere höheren Lehranstalten und müssen sie verlangen, welcher Art sie auch sind. Ohne ausreichende Geistesgaben und ernstes Streben wird kein Schüler zu dem gesteckten Ziele gelangen. Karl Reinhardt aber dürfte der letzte sein, der die humanistische Bildung verkümmern lassen und zu einer Verstümmlung des altklassischen Unterrichts die Hand bieten möchte.

Das Beispiel von Frankfurt wurde drei Jahre später in Hannover nachgeahmt, als der Direktor der Leibnizschule die Stadtverwaltung um die Erlaubnis anging, seine Anstalt in ein Reformgymnasium umwandeln zu dürfen. Hannover hat sogar mit Karlsruhe einen Schritt weiter getan als Frankfurt, insofern nämlich, als hier Gymnasium und Realgymnasium in Unter- und Obertertia noch völlig vereinigt sind, und erst in Untersekunda eine Trennung beider Zweige vor sich geht, während nach dem Frankfurter Lehrplan die Trennung nach der gymnasialen und realgymnasialen Seite schon in Untertertia eintritt. Daß der Lehrplan der Leibnizschule einen Fortschritt gegenüber dem Frankfurter bedeute und so den Vorzug verdiene, möchte ich nicht behaupten. Die zwei Stunden Latein, die das Gymnasium in den Tertien wöchentlich mehr als das Realgymnasium hat, sind nicht gut zu entbehren. Ist aber einmal ein Übergang von der einen auf die andere Seite notwendig, so dürfte sich dieser ohne wesentliche Schwierigkeiten zur Ausführung bringen lassen, da der Unterschied immerhin gering ist. — Noch eins! Adolf Matthias betont, er habe stets bedauert, daß das Gymnasium nach dem Frankfurter System nicht von vornherein in seinem griechischen Lehrplan das Attische mit Xenophon als Anfangslektüre beseitigt und das Homerische an seine Stelle gesetzt habe. Nachdem mir vergönnt war, an der Leibnizschule den anregenden Unterricht im Griechischen nach der zeitgemäß umgestalteten Ahrensschen Methode näher kennen zu lernen, kann ich das durchaus verstehen.

Die Reformrealgymnasien zu Geestemünde und Osnabrück, die noch das alte Altonaer System haben, beginnen in Sexta mit Englisch statt Französisch. Es will mir aber scheinen, als ob für die Latein treibenden Klassen das Französische eine bessere Vorbereitung abgäbe. Wie soll sich, um nur auf einen Übelstand aufmerksam zu machen, der neun- bis zehnjährige Knabe in der Verschiedenheit der gesprochenen englischen Sprache von der geschriebenen zurechtfinden! Vielleicht mit Rücksicht darauf hat Altona selbst den sog. neuen Altonaer Reformplan, in dem das Englische in Obertertia anfängt, und Harburg, Hildesheim und Iserlohn haben das alte Altonaer System in das Frankfurter umgewandelt. Eine Sonderstellung nimmt das „Französische Gymnasium" in Berlin ein. Die Anstalt hat eine lateinlose Sexta und Quinta; der Anfang des lateinischen Unterrichts ist nach Quarta, der des griechischen nach Obertertia verschoben worden. In den beiden untersten Klassen wird, weil die jugendlichen Sextaner und Quintaner

für die Aufnahme des Lateinischen noch nicht zur Genüge reif sind, als einzige Fremdsprache das Französische gelehrt. Der Direktor verwahrt sich mit aller Entschiedenheit dagegen, daß seine Anstalt zu den Reformschulen gerechnet werde. Es sei dem, wie ihm wolle, der Lehrplan ist jedenfalls dem unserer Reformgymnasien sehr ähnlich.

Das Schuljahr 1911/12 hat den Reformgymnasien eine bedeutendere Einbuße gebracht. Das Progymnasium in Herne ist zu dem alten Lehrplan zurückgekehrt, das Reformgymnasium in Danzig wird zu einem Reformrealgymnasium umgewandelt und das Reformgymnasium in Breslau, zweite Abteilung des Kgl. Friedrichs-Gymnasiums, aufgelöst. G. Uhlig hält die Tatsache für bemerkenswert. Ich erinnere ihn an die Gymnasien alten Systems in Hessen, die sich mit Ausnahme von Mainz nicht einmal auf ihrer Höhe gehalten haben, während sich der Besuch der Realgymnasien und Oberrealschulen in derselben Zeit zum Teil verdoppelt und verdreifacht hat. Also hier wie dort! Der Direktor des Reformgymnasiums und Reformrealgymnasiums zum hl. Geist in Breslau, Dr. Reissert, der statistisch nachgewiesen hat, daß von einem Rückgang der Reformschulen in Deutschland nicht im entferntesten die Rede sei, auch nicht in ihrer gymnasialen Form, glaubt, daß nur Gründe örtlicher Natur zum Aufgeben der Reform am Friedrichs-Gymnasium geführt hätten. Es mag sein! Daß es zufällig Schulen sind, die mit Gymnasien alten Stiles in Verbindung stehen, dürfte für den Rückgang des Reformgymnasiums kaum in die Wagschale fallen. Wir wollen nur hoffen, daß das genannte Reformgymnasium nicht aus seinem eigenen Lehrerkollegium öffentliche Angriffe erfahren hat. — Bezüglich des Danziger Reformgymnasiums stehe ich geradezu vor einem Rätsel. Vor etwa elf Jahren durfte ich an dieser Anstalt zwei Tage dem Unterricht beiwohnen. Es war ein Genuß für mich, zu sehen, wie in Untertertia der Anfangsunterricht im Lateinischen mit kräftigen Schritten vorwärts ging. Das Bild der gutbesetzten Klasse steht mir noch lebendig vor Augen, diese Frische und Gewandtheit unter den Schülern, diese Lebhaftigkeit und Umsicht des Lehrers, der sich für seine Aufgabe wie geschaffen zeigte. Worauf der Rückgang des Reformgymnasiums sich zurückführen läßt, ist schwer zu sagen. Wir dürfen natürlich die Danziger Verhältnisse nicht außer acht lassen. Wenn eine große Zahl von Schülern unter Anleitung ihrer Eltern vor die Frage: Griechisch oder Englisch? gestellt, sich für letzteres entscheidet, so kann uns das nicht wundern; denn die Weltsprache ist nun einmal Englisch, und das praktische Leben steht hier im Vordergrunde.

C. Das alte und das neue System.*)

Die Gymnasien alten Stiles und die Reformgymnasien! Besteht ein Gegensatz zwischen ihnen? Wir antworten: Nein. In den Endzielen aller Unterrichtsfächer, und darauf allein kommt es an, stimmen beide Anstalten überein. Es kann sich also nur um den Weg handeln, der zum Ziele führt, um eine andere Einteilung des Lernstoffes als bisher, um sonst nichts. Ein neuer Weg aber zu einem Ziele ist nimmermehr verwerflich. — Als wir Alten das Gymnasium besuchten, wurde

*) Zeitschrift für die Reform der höheren Schulen.

in Sexta mit Latein begonnen; in Quinta folgte Französisch, in Quarta Griechisch. Der Quartaner hatte somit drei Jahre nacheinander je eine fremde Sprache zu lernen. Das konnte unmöglich gut sein, und so wurde denn die Anordnung getroffen, an der in unseren Normalgymnasien bis auf den heutigen Tag festgehalten ist: man beginnt in Sexta mit Latein, läßt in Quarta Französisch und in Untertertia Griechisch folgen. Die Reformgymnasien endlich fangen in Sexta mit Französisch an, dem sie erst in Untertertia das Lateinische und in Untersekunda das Griechische folgen lassen. Hier: Französisch-Latein-Griechisch, dort Latein-Französisch-Griechisch. So lautet die Parole. Und da es nun keinem Zweifel unterliegt, daß unsere Reformer in den klassischen Sprachen nicht hinter den Schülern der Lateinklassen zurückstehen, so ergibt sich von selbst, daß die Gymnasien Frankfurter Systems ebenso wie die bisherigen Gymnasien einen streng humanistischen Charakter tragen. Daraus folgt weiter, daß die Schüler, die auf einem Reformgymnasium ihre Ausbildung empfangen haben, für das Studium der Theologie, der klassischen Philologie usw. nicht minder geeignet sind als die Abiturienten der alten Gymnasien.

Hat der Reformlehrplan wirklich praktische Vorzüge? Ich glaube, daß diese Frage mit voller Seelenruhe bejaht werden kann; denn die Reformer erstreben eine durchaus naturgemäße Erziehung. Die drei Fremdsprachen folgen nicht mehr in kurzen Zwischenräumen aufeinander, sondern in angemessenen Abständen, dafür aber in sechs, zehn und acht Wochenstunden, die eine ganz andere Wirkung tun, als das bisher möglich war. Die Lehrpläne sind bis Quarta einschließlich für alle höheren Lehranstalten gleich und für die Lateintreibenden sogar bis Obertertia. Es erhalten also alle Reformschulen einen gemeinsamen dreiklassigen Unterbau. Der Hauptvorzug des Reformgymnasiums aber liegt unzweifelhaft darin, daß die Eltern sich später über die Berufswahl ihrer Söhne zu entscheiden haben. Erst im 12. bezw. 14. Lebensjahre der Knaben tritt an sie die Frage heran, ob Latein, ob lateinlos. Fällt die Entscheidung nach der letzteren Seite, so besucht der Schüler die Realschule. Andernfalls geht er aufs Gymnasium, das 10 Stunden Latein in Unter- und Obertertia hat, oder aufs Realgymnasium mit acht Stunden Latein wöchentlich. Es braucht somit die endgültige Entscheidung, ob Gymnasium oder Realgymnasium, erst bei der Versetzung des Schülers nach Sekunda zu fallen, wo im Gymnasium das Griechische, auf dem Realgymnasium Englisch beginnt.

Das Französische bildet die Grundlage, auf der sich die sprachlichen Fächer aufbauen. Es ist als moderne Sprache sowohl in der Flexion als in der Syntax leichter als das Lateinische. Auch zeigt sich hier so recht der Unterschied, ob man mit einer lebenden oder toten Sprache den Unterricht beginnt. Das Klassenzimmer und alles, was in ihm ist und mit ihm zusammenhängt, das Leben und Treiben auf dem Schulhofe, die Stadt und ihre Gebäude und freien Plätze, kurz, alles, was der Knabe sieht, lernt er benennen und in einfacher Weise darüber sprechen. Bei Eltern und Geschwistern findet er mit seinen neu erworbenen Kenntnissen leicht Anknüpfung, und so verläuft die Mittagsstunde daheim doppelt angenehm. Noch ein Vorzug des neuen Lehrplans verdient Beachtung. Das Französische beansprucht in den drei unteren Reformklassen wöchentlich sechs Stunden, das Lateinische aber in dem alten System deren acht. So kann — und das ist insbesondere für unsere sprachlich gemischte Gegend von allerhöchster Bedeutung — dem Deutschen eine größere Stundenzahl zugewandt werden als ehedem. Auch wirken

das schnellere Fortschreiten im Unterricht und das Sprechen in der Fremdsprache belebend auf den jugendlichen Geist ein. Wir stimmen darum Professor Gürke in Hannover aus innerster Überzeugung bei, wenn er ausruft: „Es war eine Lust und eine Freude, mit den kleinen Burschen im Französischen zu arbeiten!" — Das Lateinische ist für den neunjährigen Knaben zu schwer. Es soll damit nicht gesagt sein, der Sextaner gehe nicht mit Liebe und Begeisterung an das Lateinische heran. Das tut er ganz gewiß; aber es ist Strohfeuer, das aufflackert und erlischt. Dem lebhaften Jungen fängt die Sache schon in Quinta an langweilig zu werden. Täglich eine, zwei Stunden Latein, meist Grammatik und in der Lektüre geringe, um nicht zu sagen, keine Abwechselung. So stellt sich Übermüdung und allmählich Gleichgültigkeit ein. Anders liegt die Sache in Reformtertia. Der zwölf-, dreizehnjährige Schüler, der in seiner Muttersprache gefestigt und in seiner geistigen Entwickelung weiter vorgeschritten ist, bewältigt die Elemente des Lateinischen ungleich schneller. Daß schon in Obertertia mit der Lektüre des Cäsar begonnen werden kann, halte ich für einen besonderen Vorzug der an der Reformschule geübten Methode. Jeden Tag kann der Lektüre eine Stunde gewidmet werden, die übrig bleibenden vier Stunden genügen für grammatische und sprachliche Übungen. Oskar Jäger hat gegen den Beginn des Latein in Untertertia geltend gemacht, daß ein Schüler geistig erniedrigt würde, wenn er im Alter von mehr als zwölf Jahren „*mensa rotunda est*" zu lernen anfinge. Wie steht es denn aber, fragen wir, in dem alten Gymnasium mit dem Griechischen? Es wird doch wohl in derselben Weise in Untertertia der Anfang damit gemacht; von einer Erniedrigung der Schüler ist aber nicht die Rede. In Rethwischs Jahresberichten schreibt der Berichterstatter für das Lateinische, Prof. Dr. Ziemer in Kolberg: „Die schulgrammatische Wissenschaft stagniert — oder stagnieren die Gymnasien selbst? Nur in den Reformanstalten ist frisches Leben und Vorwärtsstreben. Denn nur in diesen zeigt sich das frische Streben, die Grammatik und ihre Lehrbücher zu erneuen, nur für diese erscheinen neue Lehrgänge und Leitfäden — in den alten Gymnasien ist alles tot; . . . geht es so weiter, so ist das Schicksal der alten Gymnasien bei uns besiegelt; . . . sie unterliegen der frisch vorwärts stürmenden Kraft der Reformanstalten; da ist Leben, da ist Fortschritt, da rühren sich viele fleißige Hände und tüchtige Geister, um immer Neues und Besseres zu schaffen; ihnen gehört die Zukunft, während das alte Gymnasium schläft und allmählich ganz einschläft." Das sind scharfe Töne, die hoffentlich ihre Wirkung nicht verfehlen! — In der Untersekunda beginnt für das Reformgymnasium das Griechische. Da fragt es sich, ob es möglich ist, in vier Jahren das zu leisten, was die alten Gymnasien in sechs Jahren fertig bringen. Man zweifelt nämlich, daß das Gedächtnis der Untersekundaner noch so frisch und aufnahmefähig ist, die griechischen Formen so leicht aufzunehmen und festzuhalten, wie das Gedächtnis der Tertianer dazu imstande ist. Ein müßiges Bedenken! Der Knabe ist im Alter von 14 Jahren nicht minder fähig, neuen Sprachstoff in sein Gedächtnis aufzunehmen, als der zwölfjährige; ja, der ältere Schüler wird infolge seiner ganzen Entwickelung imstande sein, die Elemente des Griechischen schneller zu bewältigen, als der jüngere. Aber selbst in sechs Jahren wird nicht viel Griechisch gelernt; was soll erst bei vier Jahren herauskommen? Ganz recht, in vier Jahren lernt man ein Drittel weniger Griechisch als in sechs. Der Satz hat aber nur seine Giltigkeit, wenn rein mechanisch

gezählt wird. Natürlich wird es nach Ansicht unserer Gegner nicht lange dauern, so verlegt das Reformgymnasium den Anfang des Griechischen nach Obersekunda. Ist aber der Anfang des griechischen Unterrichts erst von Unter- nach Obersekunda hinausgeschoben, so wird er nur noch als fakultativer Lehrgegenstand zugelassen, allmählich aber von da ganz verschwinden und aus dem Gymnasium getilgt werden. Einstweilen ist jedoch das Griechische aus den Gymnasien des Frankfurter Systems noch nicht geschwunden, im Gegenteil, Direktor Ramdohr bezeichnet es als den Glanzpunkt des Reformgymnasiums; es hat seine viermal acht Stunden behalten und muß sie behalten. Eine Beschränkung auf drei Jahre, wie es in Norwegen der Fall ist, dürfte ebenso gefährlich sein, als wenn man das Lateinische unter sechs Jahre herabsetzen wollte. Daß überdies besonders im Anfangsunterricht des Griechischen die Formen fort und fort geübt werden müssen und zwar in immer wechselnden Gruppierungen, bedarf keines weiteren Beweises.

D. Übersicht über die Reformgymnasien nach dem Stande vom 1. Mai 1913.*)

1. Königsberg, Kgl. Hufen-Ref.-G.
2. Memel, Kgl. G. m. Ers.-Unt. i. U. z. Ref.-G. m. R.
3. Rastenburg, Kgl. Ref.-G. m. R.
4. Charlottenburg, st. Kaiser-Friedrich-Schule, Ref.-G. m. R.
5. Schöneberg, st. Hohenzollernschule, Ref.-G. m. Ref.-Rg. i. E.
6. Bromberg, Kgl. G., zur Hälfte i. U. z. Ref.-G.
7. Krotoschin, Kgl. Ref.-G. m. R.
8. Posen, Kgl. Marien-G., zur Hälfte Ref.-G.
9. Breslau, st. Ref.-G. m. Ref.-Rg. z. Hl. Geist.
10. Görlitz, st. G., zur Hälfte i. U. z. Ref.-G.
11. Magdeburg, Kgl. Dom-G., zur Hälfte Ref.-G.
12. Hameln, st. G. i. U. z. Ref.-G. m. O.-R.
13. Hannover, st. Leibnizschule, Ref.-G. m. Ref.-Rg.
14. Dortmund, st. G., ein (dritter) Parall.-Coetus i. E. z. Ref.-G.
15. Gladbeck, st. R. m. Ref.-Pg. i. E.
16. Frankfurt a. M., st. Goethe-Ref.-G.
17. Frankfurt a. M., Kgl. Sachsenhäuser Ref.-G. i. E.
18. Barmen, st. G., zur Hälfte Ref.-G.
19. Düsseldorf, Kgl. Prinz Georg-Ref.-G. i. E. m. Ref.-Rg. i. E.
20. Essen, st. G. i. U. z. Ref.-G. m. Ref.-Rg.
21. Mülheim (Ruhr), Kgl. Ref.-G. m. Ref.-Rg.
22. Rheydt, st. Ref.-G. m. O.-R.
23. Solingen, st. Ref.-G. m. R.
24. Dresden, st. Wettiner Ref.-G.
25. Dresden-Johannstadt, st. König Georg-Ref.-G. m. Ref.-Rg.
26. Bremen, Neues G. i. U. z. Ref.-G.

Von den 26 deutschen Reformgymnasien, die sämtlich nach dem Frankfurter Lehrplan unterrichten, sind 23 preußisch, darunter 10 Königlich.

Posen. H. Schröer.

*) Zeitschrift für die Reform der höheren Schulen.

Unterricht und Sprechmaschine.

Es scheint ein Naturgesetz zu sein, daß ein neuer Gedanke, kaum zur Lebensfähigkeit gebracht, auch bald ins Maßlose übertrieben wird; wenn dann gar noch materielle Interessen hinzukommen, wird es vollends kritisch. So ist es auch mit der Sprechmaschine. Liest man das Vorwort zu dem vor einiger Zeit*) erschienenen Katalog der Platten der Deutschen Grammophon Aktien-Gesellschaft, so möchte man glauben, es sei in der Geschichte der Pädagogik eine neue Ära angebrochen, das goldne Zeitalter der Sprechmaschine. „Nun muß sich alles, alles wenden." Natürlich ist aber auch hier dafür gesorgt, daß die Bäume nicht in den Himmel wachsen. Auch im besten Falle haben die Erfindungen Edisons und Berliners trotz aller Vervollkommnung nur ihren beschränkten Wirkungskreis, innerhalb dessen sie allerdings sehr nützlich sein können — nicht nur für den Unterricht. Vor allem aber wird man den Wunderapparat, von dem Driesen in dem erwähnten Vorwort und Wolter**) in seiner Anzeige des Driesenschen Buches sprechen, vorläufig noch umsonst suchen.

Ehe ich auf die Verwendung der Sprechmaschine im Unterricht der höheren Schulen eingehe, dürfte daher ein Wort über diese selbst nicht unangebracht sein.

Als Sprechmaschine, d. h. als Apparat, der Gesprochenes oder Gesungenes wiedergibt, eignet sich sowohl der Edinsonsche Phonograph (Walzenapparat) als auch das von Berliner erfundene Grammophon (Plattenapparat) — wobei ich natürlich, dem Sprachgebrauch folgend, unter Grammophon nicht nur das „Grammophon" der D. Gr. A.-G. verstehe. Ich kann hier nicht auf die Vorzüge und Nachteile des einen Systems gegenüber dem andern eingehen. Es sei nur erwähnt, daß Kenner der Verhältnisse — u. a. auch Professor Morsbach (Göttingen) — dem Phonographen deshalb den Vorzug geben, weil er den Besitzer in den Stand setzt, selbst Aufnahmen zu machen. Demgegenüber kann man freilich einwenden, daß wir im Unterricht an unseren Schulen nicht in der glücklichen Lage sind, jederzeit einen Deutschen, Engländer oder Franzosen bei der Hand zu haben, der zu einer Aufnahme bereit oder geeignet wäre, ganz davon zu schweigen, daß die Aufnahmetechnik zwar keine Hexerei, aber doch auch keine Kleinigkeit ist. Dazu kommt, daß die meisten Stücke, Gedichte usw., die für den Unterricht in Betracht kommen, auf P l a t t e n aufgesprochen sind. Und so wird man sich wohl selbst dort, wo — wie an unserer Anstalt — in der Lehrmittelsammlung bereits ein Phonograph vorhanden und die Schulverwaltung ebenso freigebig ist, für einen Plattenapparat entscheiden.

Das ist nun freilich leider — oder auch glücklicherweise — nicht so leicht, wie man meinen möchte. Es hat auf diesem Gebiete bereits ein scharfer Wettbewerb ***)

---

*) Unter dem Titel „Das Grammophon im Dienste des Unterrichts und der Wissenschaft" von Dr. Otto Driesen (Verlag der Deutschen Grammophon-Aktien-Gesellschaft). Berlin 1913.

**) Monatschrift für höhere Schulen, XIII. Jahrg. Heft 1.

***) Sehr belehrend ist in dieser Hinsicht ein Blick in den „Bericht über die Verhandlungen der XV. Tagung des Allgemeinen Deutschen Neuphilologen-Verbandes". Heidelberg 1913 (Carl Winter), S. 50 ff.

eingesetzt, und jede Fabrik oder Gesellschaft hat natürlich die „besten" Apparate.*) Unter den verschiedenen Werken fällt allerdings m. E. der sogenannte Pathégraph (der Firma Pathé Frères in Paris) aus; er vermittelt gleichzeitig Text und Laut, nimmt also Auge und Ohr zugleich in Anspruch, was pädagogisch nicht ratsam ist. Bleiben in erster Linie die Erzeugnisse der Odeon-Gesellschaft **) und der Deutschen Grammophon-Aktien-Gesellschaft.***) Und auch diese nur, soweit sie Holztrichter (das ist die Hauptsache!), eine gute Schalldose und ausreichende Schallstärke besitzen: die Jumbo-Apparate der ersteren und die Gramola-Maschinen der letzteren Gesellschaft fallen von diesem Standpunkte aus weg. Ob der Holztrichter (neben einem Metalltrichter) eingebaut ist, wie bei den Odeon-Apparaten, oder aufgesetzt wird, wie bei den „Grammophonen", scheint mir nicht so sehr ins Gewicht zu fallen. Die Odeon-Maschinen sind m. E. handlicher und bieten die Möglichkeit, durch größeres oder geringeres Öffnen der vor den Trichtern befindlichen Türen den Schall zu verstärken oder zu vermindern.†) Wer „in Sektionen" unterrichtet oder den Sprechapparat als Wecker benutzt, wie es Wolter (a. a. O.) vorschlägt, ist natürlich auf ein „Grammophon" mit dem drehbaren Trichter angewiesen. Alle anderen wesentlichen Einrichtungen, wie Abstellfeder, Regulierapparat usw. haben beide Werke gemeinsam. Auch kann man bei beiden Schalldosen für Nadelplatten wie für Saphirstiftplatten (s. w. u.) verwenden. Davon, daß die Fabrikate der D. Gr.-A.-G. besser wären als die der Odeon-Werke, kann nach meiner Erfahrung — ich habe beide mehrfach angehört und miteinander verglichen — nicht die Rede sein. Andere Systeme kommen erst in zweiter Linie in Betracht. Die von Professor Reko auf dem letzten Neuphilologentag vorgezeigte Sprechmaschine wird von ihm nicht mehr hergestellt.††)

Auf den sonstigen Bau der Apparate gehen die Prospekte der angeführten Gesellschaften genügend ein, so daß ich es mir ersparen kann. Zwei Punkte muß ich indessen noch streifen, das sogenannte „Nadelgeräusch" und die Streitfrage,†††) ob bei der Wiedergabe (als Vermittler zwischen Platte und Schalldose) der Metall-

*) Wo man an die Frage der Anschaffung herantritt, wird man gut tun, sich verschiedene Fabrikate, möglichst zu gleicher Zeit vorführen und auf allen möglichst dieselben Platten abspielen zu lassen. So haben wir es hier am Städtischen Realgymnasium gemacht und sind nicht schlecht dabei gefahren. Die größeren Firmen sind in dieser Hinsicht entgegenkommend, und der Verlag von Violet (Stuttgart) vertritt obendrein in seinen sogenannten „Echos" alle gangbaren Apparate.

**) Hauptbureau und Zentralfabrik in Berlin-Weißensee, Lehderstr. 20—25.

***) Berlin S. 42, Ritterstr. 35; sie ist das deutsche Zweiggeschäft der Grammophone Company Ltd. (Hayes, Middlesex).

†) Vgl. auch Surkamp, Die Sprechmaschine als Hilfsmittel für Unterricht und Studium, Stuttgart (Violet) S. 21: „Aus praktischen Gründen werden für die Schule allgemein Maschinen mit inneren Trichtern bevorzugt. Diese sind in ihrem Äußeren gefälliger, sie können mittels des Deckels vollständig geschlossen und besser vor Staub geschützt werden." Andrerseits haben die „Grammophone" kleinere Gehäuse!

††) Prof. Reko (Kipsdorf i. Erzgeb.) hat sich, wie er mir mitteilt, ganz der Aufnahmetechnik zugewandt.

†††) Sie hat unnötig viel Staub aufgewirbelt und manche heiße Preßfehde entfacht; so zwischen Doegen und Wolter im 18. und 19. Jahrgang der „Neuphilologischen Blätter" (Leipzig-R., A. Hoffmann).

stift (die Nadel) oder der Saphirstift vorzuziehen sei. Nach den in unserem Kollegium hier angestellten Versuchen und Beobachtungen ist die Nadel vorzuziehen. Zudem sind die besseren Apparate so eingerichtet oder einrichtbar, daß man Nadel wie Stift verwenden kann. Was das Nebengeräusch angeht, das durch das Gleiten des Metall- oder Saphirstiftes hervorgerufen wird, so sind hierin noch alle Systeme verbesserungsfähig. Als z. B. vor 3 Wochen hier ein Apparat der D. Gr.-A.-G. vorgeführt wurde und der Vertreter der Firma beim Abspielen der Platte mit der Nachtigallenstimme darauf hinwies, wie natürlich die Wiedergabe sei, bemerkte ein Kollege zu den Umstehenden nicht ohne Sarkasmus: „So natürlich, daß man sogar das Rauschen der Mühlräder hört." Ich habe auf diesen Mißstand bereits an anderer Stelle*) hingewiesen und möchte hier nur wiederholen, daß er in der Praxis zurücktritt; man gewöhnt sich an das Geräusch tatsächlich so, daß man es völlig überhört. Sonst, in jeder anderen Hinsicht, sind die für unsere Zwecke in Betracht kommenden Sprechmaschinen derartig vervollkommnet, daß sie die menschliche Stimme recht gut wiedergeben, und ihre Handhabung bietet keine Schwierigkeiten, so daß auch in dieser Hinsicht der Einführung des neuen Lehrmittels nichts im Wege steht.

Endlich noch ein Wort über die Aufnahmen selbst. Es werden im allgemeinen zwei Arten in den Handel gebracht, Nadelplatten (in Berlinerschrift) und Saphirstiftplatten (in Edisonschrift); letztere besonders von Pathé. Auch hier hat die Konkurrenz der verschiedenen Gesellschaften recht erfreuliche Ergebnisse gezeitigt. Die Behauptung, daß die Platten der Deutschen Grammophon-Aktien-Gesellschaft die anderer Werke an Güte überträfen,**) ist, wenigstens den Fabrikaten der älteren Odeon-Gesellschaft gegenüber, unhaltbar.***) Das wird jeder bestätigen, der vergleichen kann; das bestätigt vor allem die Tatsache, daß Verlagsanstalten wie B. G. Teubner und die Weidmannsche Buchhandlung das Aufsprechen ihrer Unterrichtswerke der Odeon-Gesellschaft übertragen haben. Auch diese Frage scheidet aber für die Praxis aus, da die Platten einer Gesellschaft ebenso auf den Apparaten der anderen spielbar sind. Es wäre nur zu wünschen, daß die größeren Werke überall Vertreter hätten †) und man bei diesen die Platten vor dem Ankauf anhören könnte, da trotz derselben Fabrik die einzelnen Platten natürlich verschieden ausfallen.

Wenn ich nun auf die Verwendung der Sprechmaschine im

---

*) Zeitschrift für französichen und englischen Unterricht Bd. XII, S. 51 ff. und 247 ff.

**) Wolter a. a. O.

***) Ich weise nur auf folgende Odeon-Aufnahmen hin: Fénelon et le Duc de Bourgogne, Le Corbeau et le renard (Sprechpl. A 56 644), La Bataille de Châlons-sur-Marne, Après la bataille, Le Départ pour la Syrie; und von englischen: Lautübungen (Sprachlehrplatte A 59 906), Our home is the ocean, The Vision of Belshazzar, The Charge of the Light Brigade, Mark Antony's Oration, Is this a dagger which I see before me?, u. a. m. Deshalb behaupte ich aber noch lange nicht, daß die D. Gr.-A.-G. nicht gleichwertige Platten besäße: die mit den Kinderreimen „Humpty Dumpty" usw. ist beispielsweise ausgezeichnet, ebenso von den französischen u. a. die Doppelplatte (0 231/094 5) mit Discours de M. Clemenceau, La Cigale et la Fourmi usw.

†) So viel ich sehe, ist man nicht abgeneigt, diesen Weg einzuschlagen; er ist jedenfalls auch im Interesse der Gesellschaften.

Unterricht eingehe, und zwar zunächst auf die allgemeine Verwendungsmöglichkeit, so muß ich mich auch hier den Panegyrikern gegenüber bremsend und dämpfend verhalten. Wer möchte wohl glauben, daß der Sprechapparat im naturwissenschaftlichen *) und altsprachlichen **) Unterricht — der mathematische bleibt zum Glück verschont — je eine nennenswerte Rolle spielen wird? So bleibt der Unterricht im Deutschen und in den neueren Fremdsprachen. Daß die Vorführung der Vortragskunst unserer großen Schauspieler und Redner vermittels der Sprechmaschine im muttersprachlichen Unterricht Nutzen stiften kann für die Übung im sinngemäßen Sprechen, Lesen und Aufsagen von Dichtungen, dürfte niemand bestreiten. „Ich würde um des einzigen Possart willen die Anschaffung eines Grammophons für die Schule dringend empfehlen", ruft Chr. W. Scherm ***) aus. Aber damit ist seine Verwendungsmöglichkeit in diesem Fache erschöpft. Anders ist es beim neusprachlichen Unterricht. Auch hier kann zwar die Sprechmaschine nicht das Mädchen für alles spielen. Zum Abhören von Vokabeln und Verbformen z. B. ist sie aus Gründen pädagogischer Art, die auf der Hand liegen, nicht geeignet. Wohl aber wird sie hier dauernde und stetig mehr gewürdigte Dienste leisten, wo es sich um die fremde Sprache als Beobachtungsobjekt handelt, also bei Feststellung der lautlichen Abweichungen und Besonderheiten, des Wort- und Satzakzents, der Bindung usw. Gerade hier ist sie berufen, eine Lücke auszufüllen. Bisher war in diesen Dingen der Lehrer Experimentator und Objekt zugleich — ein Verhältnis, das an sich wohl denkbar ist, aber im Falle der Vorführung einer Sprache, die nicht diejenige des Vorführenden ist, vom naturwissenschaftlichen Standpunkt aus unhaltbar erscheint. Ich möchte den Lehrer sehen, der sich zutraut, ein- und dieselbe Stelle bei der jedesmaligen Wiederholung zum Zweck der einprägenden Vorführung immer genau so mit derselben Klangfarbe, Betonung, Tonhöhe usw. wiederzugeben. Nun wird man hiergegen vielleicht einwenden, daß es ja bis jetzt „auch so" gegangen ist. Wer sich von diesem Grund, der das bekannte Argument gegen jeden Fortschritt ist, überzeugen lassen will, der mag es; er wird mir auch entgegenhalten, daß der Schüler eben zu „glauben" hat, das sei Englisch oder Französisch, weil er, der Lehrer, es so vorspreche. Ich möchte aber doch darauf hinweisen, daß dem Schüler von seinem naiven Standpunkte aus, das richtige Empfinden nicht immer fehlt. Typisch hierfür ist ein Vorgang, den Klinghardt †) berichtet. Es handelte sich um einen Hamburger Kollegen, „den eine glückliche Naturanlage befähigt hatte, sich die englische Intonation ungewöhnlich treu anzueignen; seine Schüler glaubten sie ihm einfach nicht, wenn er sie im Englischsprechen anwandte, weil sie so ganz von seiner gewöhnlichen

---

*) Vgl. Driesen a. a. O. und Reko, Die Sprechmaschine im Physikunterricht (Unterricht und Sprechmaschine, Verlag von Violet, 3. Jahrg. 1911, S. 3 ff.).

**) Wenn hier überhaupt, so natürlich nur in dem von Meltzer (Neue Jahrb. f. d. klassische Altertum, 1910, S. 626) angedeuteten sprachwissenschaftlichen Sinne.

***) In dem Aufsatz „Erfahrungen mit der Sprechmaschine" (Unterricht und Sprechmaschine 5. Jahrg., S. 66). Auch Sch. verwendet übrigens das Wort Grammophon wie ich im allgemeinen Sinne.

†) Französische Intonationsübungen von H. Klinghardt und M. de Fourmestraux. Cöthen (O. Schulze) 1911, S. 21.

deutschen Sprechweise abwich: sie hielten sie für gekünstelt. Erst als er ihnen mittelst eines Phonographen die Sprechweise eines wirklichen Engländers vorführen konnte, fand auch die seinige Glauben". Klinghardt folgert hieraus: „Solche Zweifel, von zuständiger und von nicht zuständiger Seite her, werden erst aufhören, wenn es in unseren Schulen allgemeinere Sitte geworden ist, neben den fremden Lauten auch die Grundzüge der fremden Intonation zu lehren." Ich unterschreibe diese Forderung vollständig, möchte aber auf die Schwierigkeiten hinweisen, die sich ihr entgegenstellen und ihre Verwirklichung eben bisher verhindert haben. Es gehört, wenn wir nicht halbe Arbeit machen wollen, zur Sache, eine fremde Sprache mit dem fremdländischen Akzent zu sprechen, aber es ist auch sehr, sehr schwer. Klinghardt selbst — und sein Urteil ist für einen der Vorkämpfer der direkten Methode doppelt beachtenswert — gibt das zu, indem er hervorhebt, daß der betreffende Kollege sich die englische Intonation „ungewöhnlich" treu angeeignet hatte und diese Fähigkeit nur einer glücklichen Naturanlage verdankte. Ein ähnliches Urteil fällt G. Cohen*) mit den Worten: „*L'étranger qui veut imiter notre 'Sprachmelodie', si variée, si ondoyante, si capricieuse, risque de se rendre parfaitement ridicule et n'arrive qu'à une chose, c'est à chanter faux.*" Man muß also hier als Neuphilologe tatsächlich etwas lehren, „wozu man nicht als Vorbild dienen kann".**) Da tritt nun die Sprechmaschine helfend in die Bresche, wie jeder bestätigen wird, der sie zu diesem Zweck benutzt. Aber man sollte sie dann nicht nur bei der eigenen Vorbereitung***), also sozusagen hinter den Kulissen agieren lassen — wie mancher Kollege es will —, sondern auch auf der Bühne selbst, vor den Schülern. Nur so vermeiden wir den oben erwähnten Übelstand, nur so können wir die Schüler selbst suchen und entdecken lassen in dem Gefühl, es nicht mit einer künstlichen Nachbildung, sondern mit der Natur selbst zu tun zu haben. Unser Nimbus leidet darunter nicht, ihre Freudigkeit aber wächst.

Es wäre noch mancherlei †) zu erwähnen, doch dürfte das Gesagte genügen. Wir haben das Soll und Haben ausreichend gegeneinander abgewogen und können die Bilanz ziehen. Sie zeigt, daß das neue Lehrmittel, trotz mancher Abstriche, durchaus zu empfehlen ist, besonders für den Neuphilologen, dem es ein getreuer, stets geduldiger und zuverlässiger *assistant étranger* sein kann. So klingt mein Lied der schmetternden Dur-Fanfare von andrer Seite gegenüber mehr in Moll aus, aber es ist doch weit entfernt von Resignation und wird, hoffe ich, der guten Sache nicht minder dienen.

Elberfeld. M. Weyrauch.

---

*) German. Roman. Monatschrift Bd. I, S. 193 in dem Aufsatze „Quatre années de lectorat â Leipzig".

**) So Wähmer, Spracherlernung und Sprachwissenschaft. Leipzig (Teubner) 1914. S. 37.

***) Unter Hinzuziehung der Bücher von Sweet, Jones, Klinghardt und Herzog.

†) Auf das Wie der Benutzung gehe ich a. a. O. ein. Vor allem vergleiche man hierzu die Schrift von W. Doegen, Sprech- und Lehrproben, Berlin (Weidmann) 1913.

II. Bücherbesprechungen.

a) Sammelbesprechungen.

Lateinische Schriftsteller.

Catulli, Tibulli, Propertii carmina a M. Hauptio recognita. Editio VII. ab J. Vahleno curata et a R. Helmio edita. Lipsiae MDCCCCXII apud S. Hirzelium. 12°. 371 S. geh. 2,80 M., geb. 4 M.

Die neue Auflage unserer besten Bearbeitung der drei römischen Elegiker, wie ihre Vorgängerinnen leider ohne Vorwort und kritischen Apparat, unterscheidet sich sonst nicht unwesentlich von ihnen, äußerlich zunächst durch ihre Anpassung an die moderne Schreibart anderer Klassikerausgaben. So findet sich in den Kompositis vor p überall n, also inpiorum (außer Cat. IV 18 impotentia), ist die Elision bei est fast durchweg nicht mehr im Druck wiedergegeben, also statt des Romast noch der 6. Auflage Roma est gebracht (Ausnahmen Cat. XXXVIII 1, 2, LXII 8), sodann der j-Laut durch Doppel-i ausgedrückt, z. B. traiicit, endlich als Ausgang des acc. plur. es statt is geschrieben und das bisherige archaisierende quoi des Textes mit der Ausnahme LXXI 1, die sich auf die hds. Überlieferung stützt, durch cui ersetzt worden. In der Interpunktion finden sich Verbesserungen I 9, LXVIII 68 und 156. Weitere Textänderungen bringt XXXI 13, wo die Lesart der hss. gegen Lachmanns Libuae wiederhergestellt ist, LXII 64 patris est nach dem Thuaneus, LXVIII 148, LXXVI 18, LXXVII 4 und CVII 7, während CX 7 jetzt eine Lücke annimmt. Den Druckfehler LXXXV 2 escio erwähne ich als den einzigen neben Tib. II 5 51 (to für te) des sonst vorbildlich sorgfältigen Büchleins. Bei der Anordnung der Katullischen Lieder folgt der Herausgeber wieder der hergebrachten, auch bei cc. LXXV und LXXVI.

Die Neuerungen in Tibulls Gedichten erstrecken sich auf eine Reihe von Verwandlungen des früheren tum in tunc (z. B. I 3 71, 89, 91; 10 11, 19, 53; II 5 25, 61, 88, 119) auf die Textänderungen I 9 31 und endlich auf die Zeichensetzungen I 3, 72; IV 1 7 und 178.

Die bedeutungsvollste Änderung der ganzen Auflage bringt schließlich die Anordnung der Properzischen Elegien. Es ist nämlich — hoffentlich endgültig — mit Lachmanns Hypothese einer Einteilung in 5 Bücher gebrochen und die herkömmliche, schon von Nonius bezeugte in 4 Bücher wiederhergestellt, eine Rehabilitation der alten Überlieferung, die neben ihrer großen inneren Wahrscheinlichkeit

auch praktisch einen nicht zu unterschätzenden Fortschritt bedeutet. Interpunktionsverbesserungen gegen die 6. Auflage finden sich I 11 22; II 2 9 und 13; II 8 12; die in jener angenommenen Lücken II 25 17 und 35, sowie 28 c 53 und 54 sind beseitigt, dagegen wird II 7 15 eine neue vermutet. Der Text ist vorsichtig und einleuchtend emendiert, z. B. I 5 20; 12 19; 13 24 und 25; II 8 13. Wesentlich erleichtert wird schließlich die Benutzung der neuen Ausgabe durch die auf jeder Seite angegebene Buch- und Gedichtzahl. So erscheinen die alten schönen Lieder, äußerlich betrachtet, noch in der alten vertrauten Taschenausgabe, innerlich aber in entschieden verbesserter Gestalt und werden sich fraglos auch dadurch viele neue Freunde gewinnen.

Ciceros ausgewählte Reden, Fortsetzung der Halmschen Sammlung. 9. Band: Die siebente, achte, neunte und zehnte philippische Rede. Erklärt von W. Sternkopf. Berlin 1913. Weidmannsche Buchhandlung. 127 S. 8°. geh. 1,20 M.

Auch der vorliegende 9. Band weist die bei der Besprechung des 8. anerkannten Vorzüge in jeder Hinsicht auf. Die Einleitung legt kurz und klar den Zusammenhang der nicht immer einfachen Verhältnisse dar, zugleich klärt sie den Benutzer über Zweck, Anlage und Wirkung der einzelnen Reden auf. Sie beruht zum größten Teil auf eigener Forschung und wird ergänzt durch einen historischen Exkurs über die Chronologie der 4 Reden. Der Text ist mit großer Sorgfalt festgestellt, Halm und Clark (und Müller) werden nach Gebühr herangezogen und benutzt, ohne daß der Herausgeber dabei auf die Selbständigkeit eigenen Urteils verzichtet hätte. Auf Grund der in den einleitenden Bemerkungen zum kritischen Anhange gebrachten Bewertung des kritischen Apparates jener beiden Ausgaben sowie der verschiedenen Handschriften kommt er zu folgenden Textemendationen, die sämtlich als recht glückliche bezeichnet werden müssen: VII 3 *postulare Macedoniam. Suam eqs.*. 14 *audistis* und *grauior* 22 *Ita, quo*, VIII 17 *conductae copiae, actae uineae*; 18 *triumpharunt* (hier irrt sich der Apparat in der Angabe des Metrums der Klausel); 23 *auctoritatemque*; 26 *ut chirographorum*; X 9 *Quodsi qui*; 19 *necessaria est? Quodnam*; 25 *eamque rem.*

Die Erklärung berücksichtigt vor allem das Sachliche und Historische, in sprachlicher Hinsicht kommt nur Schwieriges und Selteneres oder oratorisch Kunstvolles zur Behandlung (VII *curriculum elaboratum*; VIII 11 *cum . . esset*; 23 *se renuntiaturum senatui*; 25 *quibus . . . iudicetur*; 31 *oportebat*; X 5 *quid est aliud . . . laudare* 26 *pecuniamque utatur*).

Für die historische Interpretation, bei den Philippiken natürlich die Hauptsache, lag nur für VII in dem Stahlschen Kommentar eine neuere brauchbare Arbeit vor, hier hat der Herausgeber besonders Wertvolles geleistet (vgl. z. B. VII 3, VIII 25 sqq. und dazu Anmerkung 13 der Einleitung). So beweist auch der neue Band, daß die Fortsetzung der Halmschen Sammlung nicht leicht einem Berufeneren anvertraut werden konnte, der in gleicher Weise philologische Gründlichkeit mit umfassendem historischen Wissen und minutiösester Kenntnis der Zeitverhältnisse verbindet.

Tullii, M., Ciceronis Orator. Als Ersatz der Ausgabe von Otto Jahn, erklärt von Wilhelm Kroll. Berlin 1913. Weidmannsche Buchhandlung. 228 S. 8°. brosch. 2,80 M.

In einem kurzen Vorwort skizziert der Herausgeber den Charakter seiner Arbeit, die einerseits mehr wie eine einfache Neubearbeitung der Jahnschen Ausgabe bedeutet, andererseits aber keine Schulausgabe sein will. Sodann handelt die ausführliche Einleitung von Zeit, Veranlassung und Zweck des Orator, der als literarisches Pamphlet bezeichnet wird, gibt seine eingehende Disposition und bespricht die Quellenfrage. Dem eigentlichen Text sind endlich ein kritischer Apparat, ein Namensverzeichnis und ein Register zu den Anmerkungen angehängt. Ein Vergleich mit ihren Vorgängerinnen zeigt, daß wir es mit einer Ausgabe ersten Ranges zu tun haben. Eine erschöpfende Fülle neuer Belege wird beigebracht, um Ciceros rhetorische Theorie aus der griechischen Rhetorik abzuleiten und die griechischen Äquivalente für seine Terminologie zu finden, was sich der Verfasser als Hauptaufgabe gestellt hat. Dazu bringt er, trotzdem er die textkritische Tätigkeit namentlich dank Heerdegens als im wesentlichen abgeschlossen bezeichnet, eine Reihe eigener Konjekturen, die, wenn nicht zwingend, so doch zum mindesten sehr einleuchtend erscheinen (so zu den §§ 37, 80, 146, 211, 213). Die Anmerkungen sind ein rühmliches Zeugnis philologischer Akribie, die Benutzung des in ihnen verarbeiteten grammatischen und sachlichen Materials wird durch das Register in dankenswerter Weise erleichtert. Nicht beipflichten kann ich dem zu S. 72 über die Schreibung von *stillicidium* Gesagten. Allerdings findet sich nach einer mir liebenswürdigerweise gewordenen Auskunft des Herrn Geheimrat Dr. Blase in Mainz *stilicidium* wahrscheinlich nicht bei Cicero, wohl aber nach sehr guten Handschriften bei Lukrez, Seneka und Plinius, und Krolls Hypothese, man habe diese Bildung zur Vermeidung der Verwechselung mit einem (nirgends nachweisbaren!) Kompositum aus *stilus* und *caedere* unterlassen, hat wenig Wahrscheinlichkeit. Die zweimal (S. 81 und 134) gebrachte Etymologie von *elegans* bedeutet eine zwecklose Wiederholung, während die Parallele *abiectus* - ταπεινός, die laut Register an 4 Stellen der Anmerkungen vorkommen soll, nur an einer, u. z. der dritten, besprochen wird. Auffallend ist weiterhin die Verschiedenheit der Lesart in Text und Anmerkungen: für das richtige *u* des ersteren bringt der Kommentar durchweg *v*, für *exsultauit* (S. 26), *exsecretur* (138) und *exstet* (202) geben die betr. Anmerkungen und das Register die weniger gute Schreibung ohne *s*. Auch ist kein Grund ersichtlich, warum der in der Anmerkung zu 212 Trochaios genannte Versfuß Anmerkung 217 Trochaeus heißt, und sich an ersterer Stelle neben dem Choreios der Dichoreus findet. Druckfehler und Ungenauigkeiten habe ich notiert S. 8, 53, 101, 135, 168, 193, 194, 208, 215 und 222, jedoch sind sie als solche unschwer zu erkennen und wirken nicht sinnstörend. Ebensowenig leidet unter ihnen der Gesamteindruck der Arbeit, die ohne Übertreibung als mustergültig bezeichnet werden muß.

Ausgewählte Briefe Ciceros. Für den Schulgebrauch herausgegeben von Hans Luthmer. 2. verb. Aufl. bearbeitet von Karl Busche. XXIX u. 113 S. 8°. 1,50 M., und **Schülerkommentar zu den ausgewählten Briefen Ciceros** von Hans Luthmer. 2. gänzlich umgearbeitete Aufl. von Karl Busche. Wien und Leipzig 1912. Freytag und Tempsky. 72 S. 8°. 0,75 M.

Die Einleitung Luthmers ist im allgemeinen von Busche beibehalten und nur durch einen Exkurs über den Stil der Briefe vermehrt worden. Dagegen hat er im Unterschied von seinem Vorgänger und zweifellos zweckmäßiger die Auswahl

selbst nach chronologischen Gesichtspunkten gestaltet, wobei er bemüht gewesen ist, die Briefe aufzunehmen, welche einen sicheren geschichtlichen Faden durch die Jahre von 62 bis 43 bilden. Er gliedert die von Cicero geschriebenen in drei große Gruppen, eine vierte bringt die an ihn gerichteten, und im Anhang gibt er den hübschen Brief des Studenten Cicero an Tiro. Es folgt ein Verzeichnis der Personen- und Ortsnamen mit einer farbigen Karte Altitaliens.

12 der ursprünglich von Luthmer aufgenommenen Briefe sind gestrichen und an ihre Stelle 21 neue eingesetzt. Das Urteil über eine solche Auswahl wird natürlich immer ein individuelles sein, aber m. E. hätte Quint. I 1 auch in der Neuausgabe beibehalten werden müssen. Ich kann da Süpfle und Frey nur beistimmen, die ihn in ihren Ausgaben für einen der lesenswertesten Briefe erklären, und habe selbst wiederholt die Probe auf das Exempel gemacht, daß Ton wie Inhalt die Schüler interessiert und letzterer unter den antiken Quellen wohl am anschaulichsten über die Verhältnisse einer asiatischen Provinz unterrichtet. Auch fam. XIII 11, Quint. II 15 und Brut. I 9 misse ich ungern, während mir die Wahl der neuaufgenommenen durchweg gelungen erscheint.

Der Text der Briefe folgt meist der Ausgabe von C. F. W. Müller, von erheblicheren Abweichungen gibt eine kurze Übersicht (S. 113) Rechenschaft. Von eigenen Konjekturen des Herausgebers scheinen mir Quint. III 3 1 und Att. XIII 19 15 eine Verbesserung zu bedeuten, dagegen fam. III 7 4 und XIV 1 6 unnötig zu sein. Inkonsequent ist es, wenn sich Att. I 19 10 und im Namensverzeichnis die urspr. Schreibart Pan*h*ormus auf der Karte dagegen die gebräuchlichere Panormus findet.

Was den Kommentar anbelangt, so hat der in seinem Vorwort erwähnte Tadel Lehmanns, er enthalte zuviel des Selbstverständlichen, trotz der fast völligen Umarbeitung leider noch immer eine gewisse Berechtigung. Der Herausgeber scheint sich eher den Ausspruch Dettweilers (Vorrede zu seiner Briefausgabe 1893 S. VI) zu Herzen genommen zu haben, welcher der Luthmerschen Ausgabe das Gegenteil zum Vorwurf macht. Aber er meint Erklärungen historischer Art, und trotz meiner grundsätzlichen Verwerfung aller Schülerkommentare gebe ich zu, daß solche, wenn irgendwo, zu Ciceros Briefen wünschenswert erscheinen können. Sie finden sich denn auch mit Recht zahlreich in unserer Ausgabe. Tadeln möchte ich dagegen bei Busche zunächst solche Hilfen, die jedes Lexikon bieten kann (Kommentar S. 16 *celebritas*, 26 *aestuare*), sodann solche, welche einem normalen Primaner aus dem Unterricht bekannt sein müssen. So, daß *quidam* beim *adiect.* „ganz" heißt (S. 9 und 27), *coram* persönlich (18), *alias* = *alio tempore* (22), *publice* von Amts wegen (28), *fidem praestare* Wort halten (31), *litteris* schriftlich (44), *dumtaxat* lediglich (45), *pro* im Verhältnis zu (49), *in omni genere* auf jedem Gebiet (57), *partes* Rolle (53 und 64), *frequentes* in Menge (67).

Ich vermisse dagegen eine Übersetzungshilfe zu *satis calere* (fam. VII 10, 2), was Frey sehr treffend mit „heiß genug zugehen" wiedergibt. Unrichtig scheint mir zu *ratione* (fam. IV 6 3) die Hilfe „Überlegung, Vernunftgrund", denn *qua ratione* heißt hier „wie", desgl. die Erklärung zu *mihi* (Alt. II 23, 1). Äußerlich sind Text wie Kommentar fast einwandfrei, es finden sich nur wenige Druckfehler: S. 7 letzte Zeile *ratres*, 8 zu § 4 *agitabalur*, 30 S. 4 *acoeperam* und S. 5 *puture*.

Die geschichtlichen Notizen sind angemessen und wertvoll, sie werden dem Schüler auch bei der Privatlektüre gute Dienste leisten und im Verein mit der sorgfältigen Auswahl des Stoffes sicherlich dazu beitragen, der tüchtigen Neuauflage die verdiente Verbreitung zu sichern.

Cornelius Nepos, erklärt von Karl Nipperdey. Die 11. Aufl. besorgt von K. Witte. Berlin 1913. Weidmannsche Buchhandlung. 299 S. 8°. 3,40 M.

Wie der Herausgeber im Vorwort bemerkt, will diese 11. Auflage einerseits auf wissenschaftlicher Höhe bleiben, andererseits auch den Zwecken der Schule dienen, und man muß zugeben, daß sie dieser ihrer Doppelaufgabe im allgemeinen gerecht wird. Die Hilfen sind maßvoll gegeben, vielleicht würden sich einige noch erübrigen, z. B. XIII 4 5; XIV 11 2 *mittunt — explorarent*; XV 10 1 *consulas*; XVIII 10 3 *omnibus*; aber die Schüler, für die sie bestimmt sind, gehören der Quarta an. Gut ist der fast überall durchgeführte Verweis auf schon einmal gegebene: ich vermisse diese Beziehung zwischen *publice* III 3 3 und XIII 3 4; *patientia* VII 11 4 und XVII 7 4. Die Etymologie von *ueniam dare* II 10 1 dürfte sich kaum aufrecht erhalten lassen, unklar ist die grammatische Deutung zu *tutum* XVII 6 3, die XVIII 8 6 bei *imprudentem* wiederkehrt. *habitus est particeps* (XVIII 1 6) heißt eigentlich anders, wie dort angegeben, kurz vorher (*ibid.* S. 4) ziehe ich für *indoles uirtutis* die Übersetzung Siebelis' „Anlage zu einem tüchtigen Manne" vor. XXII 1 4 *mente agitare aliquid* läßt sich wörtlicher, wie der Herausgeber vorschlägt, und doch in gutem Deutsch wiedergeben, *cultus domesticus* und *cultus cotidianus* (Att. XIII 3 und XIV 2) heißt wohl beidemal „die gewöhnliche Art zu leben". Am meisten stört jedoch die durchaus willkürliche, inkonsequente Schreibung der Eigennamen in den Anmerkungen. Chersones wird bald als *masculinum* gebraucht (Einl. S. 9, VI 2 4), bald als *femininum* (Einl. S. 18), neben Pharnabazos (VII 10 3) liest man auf derselben Seite Pharnabazus, neben Kyzikus (XIII 1 2) zum nächsten Paragraphen zweimal Kyzikos, Antigonus (XVIII 5 2) heißt auf derselben Seite (3) dreimal Antigonos, bald wird derselbe Mann Alcibiades, bald Alkibiades geschrieben, das Volk Lacedaemonier und Lakedaemonier, neben Phoibidas, Boiotarch, boioterfeindlich finden sich die Böoter und Euböer, Dekeleia wechselt mit Mantinea, Ptolemaios mit Ptolemaeus, Cypern mit Kypern und kyprisch. Die Zahl solcher Beispiele läßt sich ohne Mühe verdoppeln, ihnen gegenüber verdient die frühere lateinische Schreibung aller, auch der griechischen Namen, noch den Vorzug. Auch der Druck ist wenig sorgfältig, ich bin auf nicht weniger wie 16 Fehler gestoßen, die eine Neuauflage unbedingt beseitigen muß.

Ouidi, P., Nasonis Metamorphoses. Für den Schulgebrauch ausgewählt und mit Anmerkungen für die häusliche Präparation versehen von Dr. Paul Brandt. Leipzig 1913. Theod. Weicher. 8°. 1. Teil Text VI u. 184 S. 2. Teil Anmerkungen S. 190—258. geb. zusammen 3 M.

Nach Absicht des Herausgebers soll seine Arbeit die Mitte halten zwischen den Schulausgaben von Siebelis und Fickelscherer, von denen jene dem Schüler zuviel philologische Gelehrsamkeit, diese zu wenig Hilfen bei der häuslichen Vorbereitung biete. Dem Vorwort folgt eine Übersicht der ausgewählten Stellen, eine biographische Einleitung, sodann der Text in 30 Abschnitten, denen sich noch weitere 5 zum Extemporieren zugesellen. Nach einem Namensverzeichnis beschließt

eine Aufzeichnung der Abweichungen von der Merkelschen Ausgabe den 1. Band, der 2. bringt die Anmerkungen.

Die Einleitung wendet sich unmittelbar an die „wackeren Tertianer", aber in einem gewissen Gegensatz zu dieser patriarchalischen Anrede steht die für deren Standpunkt zu hochtrabende allgemeine Charakteristik der Metamorphosen (S. 3). Auch die Anmerkung zu I 16 dürfte über ihr Verständnis hinausgehen. Die Auswahl der Stücke ist zweckmäßig, auch an ihre Lektüre außer der Reihe ist gedacht und deshalb im verbindenden Text öfter der Inhalt früherer Abschnitte wiederholt, bzw. in den Anmerkungen der Verweis auf schon vorher Gebrachtes unterlassen worden. Parenthesen werden durch den Druck gekennzeichnet (XIX 190 sqq. XXI 82 sqq.). Einen Vorzug der Arbeit bildet auch der Anhang zum Extemporieren, dem was zu seiner Berechtigung gesagt wird, kann man nur beistimmen.

In den Anmerkungen ist Brandts Bestreben, die Selbstätigkeit der Schüler möglichst zu wecken, im allgemeinen anzuerkennen, es geschieht durch Hinweis auf das Lexikon (so II 22, IV 13, IX 86, XV 33), Fragen nach der urspr. Bedeutung (z. B. X 91, XIII 26, XV 115, XX 68, XXVI 22, XXVIII 112) und solchen, die zum Nachdenken anregen (III 10, V 18, VIII 196, XXIX 41). Aber ganz hat auch er den Fehler der meisten Schulausgaben, zuviel zu bringen, nicht vermeiden können, es erübrigen sich Hilfen wie III 150, V 180 und 238, XII 2, 15 und 63, XV 80, XXII 180, XXIV 107, XXVI 28, 68, 225, 303 und 308, XXVIII 86 u. a., die durch ein wenig Nachdenken oder mit Hinzuziehung des Lexikons zu finden sind, zwei Beschäftigungen, deren wir unsere Schüler doch nicht völlig entwöhnen wollen. Der sonst praktische Verweis auf 7 den Anmerkungen vorausgesandten allgemeinen Regeln („die ein kluger Junge sich gleich zu Anfang fest einprägt") ist nicht überall durchgeführt, so vermisse ich ihn II 5 und XXII 208, eine unnötige Wiederholung auf derselben Seite findet sich VIII 125 und 144. Irreführend wirkt die Lesart *exilium* (VIII 112) neben *exsul* (XV 44), und in der inkonsequenten Schreibung der Eigennamen übertrifft Brandt womöglich noch den Bearbeiter der soeben besprochenen Nepos-Ausgabe. Wir lesen auch bei ihm neben Makedonien (unter Athos des Namensverzeichnisses) Macedonien (ibid. unter Emathius), neben dem durchweg gebrauchten Thrakien Lycien, Phoenizien, Mycenae, neben Lynceus Lynkeus (unter Belides und Lyncides). Ebenso wechselt ohne jeglichen erkennbaren Grund die Endung os in Paphos, Tyros u. a. mit us in Cyprus, Scyrus, Sipylus, und ein Satz wie die Anmerkung zu VII 132: „Kadmos (Namensverzeichnis Cadmus!) heiratete später die Harmonia, Tochter des Mars und der Venus" zeigt wohl am schlagendsten diese die Schüler notwendig verwirrende Mengung aus den mythologischen Namen zweier Sprachen. Die Ausstattung der Bändchen ist trotz ihres niedrigen Preises vornehm, besonders hervorzuheben der klare Druck, der sich auch mit 2 Ausnahmen (Regel 4 und Anmerkung zu X 44) frei von Fehlern hält. So ist die Ausgabe als Ganzes eine beachtenswerte Neuerscheinung, die zur Benutzung empfohlen werden kann.

Soest. H. Bernhardt.

1. Französische Lehrgänge, Grammatiken, Übersetzungs- und Lesebücher.

Breymann, H., Manger, K., Französisches Elementarbuch für Gymnasien und Progymnasien. München und Berlin 1911. Oldenbourg. 5. Aufl. X u. 148 S. 8°. geb. 1,60 M.

Dieselben, Französisches Lehr- und Übungsbuch für Gymnasien. München und Berlin 1912. Oldenbourg. 1. Teil: Übungsbuch. 8. Aufl. XIV u. 218 S. 8°. geb. 2,85 M. 2. Teil: Grammatik. 8. Aufl. XI u. 166 S. 8°. geb. 2,30 M. Beide Teile zusammengebunden 5 M.

Der Breymannsche Lehrgang, der schon früher in der Monatschrift (1905 S. 535) als ein sorgfältiges, nach grammatischen Gesichtspunkten bearbeitetes Unterrichtswerk charakterisiert worden ist, hat auch in der Mangerschen Überarbeitung seine Prinzipien nicht verleugnet. Durchgreifende Änderungen sind laut Vorwort unterblieben, nur sind einige Erweiterungen am Elementarbuch und eine Zerlegung des 2. Teils in Übungsbuch und Grammatik vorgenommen worden. Der Wort- und Phrasenschatz hat eine gründliche Revision erfahren, außerdem wurden in der Neubearbeitung die Beispiele zur Grammatik dem bekannten Sprachgut des Übungsbuches entnommen.

Boerner, O., Roedel, A., Lehrbuch der französischen Sprache. Ausgabe G für Gymnasien und Realgymnasien. 1. Teil. 2. Aufl. Leipzig und Berlin 1912. B. G. Teubner. XV u. 234 S. 8°. geb. 2,50 M.

Die Ausgaben A—F des Börnerschen Unterrichtswerkes sind 1905 von Mangold (Monatschrift S. 535/36) besprochen worden. Die Ausgabe C ist 1906 durch erhebliche Veränderungen zu G umgearbeitet worden, wovon Teil I in der 2. Auflage vorliegt. Er enthält in 34 Lektionen den Stoff für die ersten beiden Lehrjahre. (Daneben soll der Schüler Börners „Hauptregeln der französischen Grammatik" benutzen.) Die Veränderungen tragen modernen Anforderungen Rechnung. Die Einzelsätze der Ausgabe C sind in G durch zusammenhängende Stücke ersetzt, das Vokabular ist in den Anhang gewandert, die deutschen Übungen sind vorn in die Lektionen aufgenommen, Vokabeln als Fußnoten verschwunden. Auch die deutschen Übungsstücke sind Zusammenhänge, und zwar lehnen sie sich eng an die französischen Stücke an. Daneben finden sich allerdings auch lose Einzelsätze, deutsche und sogar französische. Was Mangold über die Fülle des Gebotenen sagte, besteht auch für die Ausgabe G zu Recht. Das Buch will verschiedene Ansprüche befriedigen. Die Verfasser sind daher auch selber nicht der Meinung, daß das Übersetzungsmaterial ohne Auswahl bewältigt werden soll. Die Übersetzungshilfen beschränken sich auf ein Minimum. (Mußte das „s o" des Nachsatzes für Gymnasiasten eingeklammert werden?) Sehr reich bemessen ist der im wesentlichen der Umwelt des Schülers entnommene Wortschatz. Die 34 Lektionen allein fordern 80 Spalten Vokabeln. In der Grammatik muten die Verfasser dem Anfänger von vornherein viel zu, doch läßt sich das in Ansehung seiner Lateinkenntnisse rechtfertigen. Rühmend hervorgehoben zu werden verdient der Versuch, die freie Arbeit schon auf der Unterstufe anzubahnen. Gelegentlich sind kleine *Sujets de composition* angedeutet, die durch *Exercice*, *Thème* und *Poésie* so vorbereitet sind, daß sie ohne Schwierigkeit bearbeitet werden können. Der Anhang

enthält *Récitations, Mélodies, Lectures*, ein Anschauungsbild (Winter, Hölzel) mit *Questionnaire*, sowie französische Schulredensarten. Auf phonetische Aussprachebezeichnungen haben die Verfasser verzichtet, dagegen machen sie im Vorwort darauf aufmerksam, daß der Doegen-Odeon Sprechapparat eine große Anzahl Platten besitzt, die Lesestücke, Gedichte und Lieder aus dem Inhalt des Buches wiedergeben. Im ganzen ein erfreuliches Lehrbuch vermittelnder Richtung, das dem Lehrer, der seine sorgfältige Auswahl getroffen hat, gute Dienste leisten muß.

Schöpke, O., Scheibner, F., Gaßmeyer, M., Lehrgang der französischen Sprache für lateinlose höhere Lehranstalten. Leipzig 1910. Dürr. 1. Teil. 3. Aufl. XIX u. 294 S. 8°. geb. 3 M. 2. Teil. 2. Aufl. XXVI u. 404 S. 8°. geb. 4,20 M. 3. Teil: Sprachlehre. 2. Aufl. XIV u. 214 S. 8°. geb. 2,60 M.

Geleitet von der Erwägung, daß die an den lateinlosen höheren Schulen Sachsens gebrauchten französischen Lehrbücher lediglich Umarbeitungen von Unterrichtsmitteln sind, die ursprünglich für gymnasiale Anstalten bestimmt waren, haben die Verfasser es unternommen, einen Lehrgang zu schaffen, der den besonderen Bedürfnissen der Realschule gerecht wird. Das zeigt sich vor allem in der Wahl des dargebotenen Lehrstoffes, der, wenigstens im 1. Teil (für das 1. und 2. und die Hälfte des 3. Lehrjahres bestimmt) wesentlich das tägliche Leben behandelt. Der Eintönigkeit suchen die Verfasser dadurch vorzubeugen, daß sie hier und da Erdkundliches und Geschichtliches einstreuen. Der leicht moralisierende Ton mancher Stücke wird das Interesse am Stoff nicht sonderlich beleben. Der 2. Teil (3.—6. Lehrjahr) ist erheblich vielseitiger; er bietet u. a. auch reichlich naturwissenschaftliche Stoffe in anschaulicher Darstellung. Für die Güte des Französischen bürgen die Namen einiger bekannter Franzosen, welche die Texte einer Durchsicht unterzogen haben. Der Umfang des Wortschatzes ist in angemessenen Grenzen gehalten. Vielleicht entschließen sich die Verfasser, das Vokabular der einzelnen Lektionen auch schon bei Teil I in den Anhang zu verweisen. Löblich ist das Bestreben, den Wortschatz auch wirklich in Bewegung zu setzen. Dem dienen einsprachige Übungen über *synonymes, contraires* und vor allem die auf Dir. Walthers Anregung hin eingefügten *explications de mots*. Das zum Einüben der Grammatik vorhandene Übungsmaterial nimmt einen breiten Raum ein: grammatische Vorübungen, *exercices français*, Übersetzung von deutschen Einzelsätzen und zusammenhängenden Stücken. Bei den grammatischen Vorübungen, die der Befestigung der Formenlehre dienen sollen, wollen Berichterstatter die in deutsches Gewand gekleideten Übungen nicht gefallen. Man sollte Schülern nicht zumuten, schnell hintereinander Einzelformen wie: ich verließ — hattest du nicht? — er fiel — frühstücktet ihr nicht? — wir begleiteten usw. ins Französische zu übersetzen. Dasselbe gilt von den gedruckten Fragen aus der Grammatik zur häuslichen Wiederholung für den Schüler: Was kann vor dem seinem Substantiv vorangehenden Superlativ an Stelle des Artikels stehen? — Welche Stellung im Satze hat die Verneinung? usw. Derartige Dinge machen außerdem den Lehrer zum Anhängsel des Buches und sollten lieber wegbleiben. Anderseits wird dem Lehrer insofern volle Freiheit gegeben, als der grammatische Stoff teil-

weise nur durch Beispiele erläutert, die Fassung der Regeln aber dem Lehrer anheimgegeben wird, ein Verfahren, das unbedenklich ist, wenn die Schüler lange in einer Hand bleiben. Das Deutsch der Übersetzungstexte ist einwandfrei, von Übersetzungshilfen erfreulicherweise kein allzu reichlicher Gebrauch gemacht. Die Sprachlehre, auf die im 2. Teil in jeder Lektion verwiesen wird, ist durch verschiedenen Druck sehr übersichtlich und auf das Wesentliche beschränkt. Die Regeln sind klar gefaßt. Die Regel über die Stellung der Pronomina, die den Schülern so viel Schwierigkeiten macht, unterscheidet sich vorteilhaft von der Fassung anderer Grammatiken. Man könnte sie noch kürzer so fassen: der Akkusativ steht immer dem Verbum zunächst, außer wenn *lui* und *leur* vor dem Verbum stehen. — Als nicht zu unterschätzender Vorzug des im ganzen gediegenen Werkes sei noch der große und klare Druck hervorgehoben.

Ullrich, K., Lehrbuch der französischen Sprache für Realgymnasien und Gymnasien. 1. Teil. Für die III. Klasse der Realgymnasien und den 1. Jahreskurs an Gymnasien. Wien 1911. A. Pichlers Witwe u. Sohn. VI u. 89 S. 8°. geb. 1,20 K. 2. Teil. Für die IV. Klasse der Realgymnasien und den 2. Jahreskurs an Gymnasien. 1912. XII u. 181 S. 8°. geb. 2,40 K.

Dieses noch der vermittelnden Richtung angehörige, aber weiter links stehende Lehrbuch beruht auf praktischen Erfahrungen, die Verfasser in den sog. erweiterten französischen Kursen eines österreichischen Gymnasiums gemacht hat. Eine Vorschule (S. 1—10) soll an der Hand von Wörtern und Sätzchen, die später weiter Verwendung finden, die französischen Laute und Schriftzeichen vermitteln. Schade, daß Verfasser sich für die Lautschrift nicht der üblichen phonetischen Zeichen bedient hat. Wenn, wie es in diesem Lehrbuch geschieht, die lateinische Grundlage dem Schüler von Anfang an zwanglos vor Augen geführt wird, so ist das Verfahren nur zu begrüßen. Es soll gleich betont werden, daß dem Wortschatz dabei auch später keinerlei Zwang im Interesse etymologischer Studien angetan wird. Das Übungsbuch (S. 11—61) enthält die stattliche Zahl von 41 Lektionen, von denen allerdings ca. 10 kursorischer Lektüre vorbehalten sind. Die zusammenhängenden Stoffe sind dem Alltagsleben entnommen und bleiben in den dem Schüler vertrauten Begriffskreisen. Begriffe wie *pouvoir législatif, pouvoir exécutif, suffrage universel* sind aber wohl ein wenig hoch gegriffen. Die Behandlung der Grammatik zeigt den erfahrenen Praktiker, für den isolierte Wörter nicht viel bedeuten. Im Satz wird dekliniert, im Satz wird konjugiert, im Satz wird das Possessiv eingeprägt usw. Auf Übersetzungsübungen verzichtet er auf dieser Stufe gänzlich. In der Beantwortung der Fragen und in Umformungen findet er Gelegenheit genug, Grammatik und Wortschatz (ca. 1400 Wörter) einzuüben. Die Regeln werden vielfach deutsch und französisch gegeben. Der französische Wortlaut ist allerdings ziemlich überflüssig, zumal Verfasser im Vorwort selber hervorhebt, daß die Wiedergabe einer Regel in der Fremdsprache späteren Jahren vorbehalten bleiben muß. Zur Belebung des Unterrichts sind dem Buche eine Reihe von Bildern beigegeben, die Sprechübungen dienen sollen. Ein *vocabulaire systématique* faßt am Schlusse die gelernten Wörter nach Gruppen zusammen. — Der 2. Teil (35 Kapitel auf 59 Seiten) bringt die Formenlehre zum Abschluß. Die Begriffskreise des 1. Teils werden wiederholt und erweitert. Sehr geschickt verwendet Verfasser in den *phrases à*

récapituler das schon früher vorgekommene Sprachmaterial als Anknüpfung für die Grammatik. Reichhaltige einsprachige Übungen sorgen für Klärung und Befestigung des grammatischen Stoffes. Auf dieser Stufe wird einiges Übersetzungsmaterial gegeben. Auch hier Anknüpfung an Bekanntes: die Stückchen sind meist schon im 1. Teil französisch aufgetreten. Bei der Zusammenfassung der Grammatik gefällt Berichterstatter besonders die Übersicht über die Verben mit den zugehörigen *Remarques*. Die Tendenz zum Sprechen macht sich noch mehr als in Teil I fühlbar. Auf Einzelheiten einzugehen, verbietet der Raum. Es soll nicht verschwiegen werden, daß angesichts des vielen Stoffes und des reichen Wortschatzes hohe Anforderungen an das Gedächtnis der Schüler gestellt werden. Natürlich spielt bei dieser Frage die Anzahl der zur Verfügung stehenden Wochenstunden eine große Rolle. Haben die Schüler aber in 2 Jahren den Stoff bewältigt, der in diesem mit großer Umsicht und Sorgfalt aufgebauten Lehrgebäude steckt, so müssen sie es zu einem respektablen Können gebracht haben.

Wolfinger, D., Französisches Lesebuch für Gymnasien. I. Teil. Freiburg im Breisgau 1912. Herder. VII u. 110 S. 8°. geb. 2,20 M. II. (Schluß-) Teil. Freiburg 1913. Herder. XIII u. 200 S. 8°. geb. 3,60 M.

Derselbe, Französische Grammatik für Gymnasien. Freiburg 1912. Herder. VIII u. 122 S. 8°. geb. 2,40 M.

Das Wolfingersche Lehrbuch wird denjenigen, die sich durch die Fesseln und Vorschriften der meisten Lehrbücher mit ihren *Exercices, Questionnaires* usw. belästigt und bevormundet fühlen, angenehm auffallen: keine Einteilung in Lektionen, keine Vorschriften für Übungen, nichts als Lesestücke, dazu die Angabe im Inhaltsverzeichnis, wie sich auf Gruppen von 5—10 Stücken der grammatische Stoff verteilt. Alles wird hier von der Methode und dem Geschick des Lehrers erwartet. Ob es praktisch ist, dem Anfänger über ein Drittel der Lesestücke, anstatt in Prosa, als Poesie zu bieten, sei dahingestellt. Eine Anzahl der Stücke scheint wegen ihres abstrakten Charakters, auch weil sie für das jugendliche Alter zu hochgegriffen sind, nicht recht am Platze, so z. B. die Stücke: *Marche ordinaire de la langue française* (*Fénelon*); *Règle d'accord* (nach *Clément Marot*); *Le génie de la langue française* (*Voltaire*); oder gar der Chor aus der Athalie: *O bienheureux mille fois* . . . u. a. So hoch steht auch der Durchschnittslateinschüler noch nicht, daß er in IV und U III für Derartiges Verständnis oder Interesse hätte. Und Anbahnung der Sprechfertigkeit läßt sich nur bei konkreten Stoffen erreichen. Will man Verse wie S. 20:

La politesse est à l'esprit
Ce que la grâce est au visage,
De la bonté du cœur elle est la douce image,
Et c'est la bonté qu'on chérit (Voltaire)

in Frage und Antwort zerlegen, so wird der Gewinn nicht übermäßig groß sein, da die Anschauung fehlt. Aber man kann sich bei den Versen ja mit der Rezitation begnügen, wenngleich auch dabei anschaulichere Dinge den Vorzug verdienten. Der Lehrer muß unter den Stücken jedenfalls seine Auswahl treffen, denn daß er in 2—3 Semestern den gesamten Stoff bewältigt, erscheint Berichterstatter wenigstens an preußischen Gymnasien nicht möglich. — Der 2. Teil soll zwar auch

noch sprachlichen, hauptsächlich aber literarischen Zwecken dienen. Er ist als Ergänzung der Schriftstellerlektüre gedacht und nach folgenden Gesichtspunkten geordnet: *Narration*; *Réflexion*; *Déscription*; *Histoire*; *Littérature*; *Géographie*; *Poésie*. Die Stücke sind so gewählt, daß sie von Frankreichs Geschichte, Geographie und Literatur ein abgerundetes kleines Bild geben. Der umfangreiche letzte Abschnitt ersetzt eine Gedichtsammlung. Auf ein Wörterverzeichnis verzichtet der Verfasser, die Anmerkungen zu den Texten sind auf ein Mindestmaß beschränkt. Das Lesebuch enthält schließlich noch eine gedrängte Übersicht über die Literatur vom Mittelalter bis zur Gegenwart, die bei ihrer Knappheit natürlich nur Stichworte für die Wiederholung des in der Schule vom Lehrer Vorgetragenen geben kann. — Die Grammatik will unter Vernachlässigung von allerhand Ausnahmen das Wichtige und Notwendige zum sicheren Besitz des Schülers machen. Rühmenswert ist das Geschick, mit dem ihm die Verankerung der Sprache im Lateinischen vor Augen geführt wird. Der Verfasser scheidet, außer beim Verbum, nicht nach Formenlehre und Syntax, sondern behandelt nach Angabe der Formen auch deren Gebrauch, in der Überzeugung, daß der Gymnasiast leicht zusammenlernen kann, was zusammengehört. In dem überall hervortretenden Bestreben, klar und durchsichtig zu sein, kommt er zu einer neuen Behandlung des Verbums. Er verteilt den gesamten Bestand auf zwei Konjugationen, deren erste die Verben auf — *er* enthält, die zweite alle übrigen. Innerhalb der Konjugationen scheidet er nach ein- und mehrstämmigen Verben. Er versichert, daß jahrelange Erprobung in der Praxis ihm die Vorteile dieser Behandlung erwiesen hätte.

Banderet, P., Grammaire française à l'usage des écoles normales et des lycées. Bern 1911. A. Francke. XIV u. 210 S. 8°. geb. 2,40 M.

Ein knappes und doch vollständiges Handbuch zu liefern hat sich Verfasser vorgenommen. Das ist ihm gelungen. Die französisch geschriebene, für Deutsche berechnete Grammatik, die auf jede philologische und linguistische Erklärung verzichtet, stützt sich auf Plattner, Lücking u. a. und ist durchaus verläßlich. Abweichend von der landläufigen Einteilung, nimmt sie nicht die Scheidung von Formenlehre und Syntax vor, sondern handelt der Reihe nach in den Kapiteln über Wortstellung, Verbum, Substantiv, Artikel, Adjektiv usw. alles Wissenswerte ab. Es wird dabei ein elementarer Vorkursus vorausgesetzt, in dem auch die Lehre vom unregelmäßigen Verbum schon erledigt sein muß. Beispiele in ausreichender Zahl, bei denen das Charakteristische durch fetten Druck hervorgehoben ist, leiten jeden Abschnitt ein, die klar gefaßte Regel folgt. Nicht ganz einverstanden ist Berichterstatter mit dem Verfasser, wenn er sagt (S. 138), daß nach *voici* und *violà ce qui* und *ce que* durch *qui* und *que* ersetzt werden. *Voilà ce qui est beau* und *voilà qui est beau* bedeutet zweierlei. Die wichtige absolute Partizipialkonstruktion ist etwas kurz weggekommen. Eine Regel über die Stellung der Pronomina zueinander gibt Verfasser nicht, sondern begnügt sich mit der Aufzählung der Möglichkeiten. Diese Einzelheiten sollen nur der Vollständigkeit wegen erwähnt sein. Besondere Anerkennung verdient die Darstellung der Präpositionen, die dem Lernenden soviel Schwierigkeiten machen. Alles in allem haben wir es mit einer sorgfältigen, klaren und übersichtlichen Arbeit zu tun. Es ist zu bedauern, daß

Verfasser sein Vorhaben, durch ein Kapitel über die Synonyma das Buch ein klein wenig umfangreicher zu machen, aufgegeben hat. Hoffentlich holt die nächste Auflage das nach. Es verspricht, etwas Gutes zu werden. An preußischen Schulen ist ja für eine französisch geschriebene Grammatik kein Platz, aber für den Privatgebrauch sei das Buch warm empfohlen.

Banderet, P., Recueil de thèmes. *III^e partie. Pour servir d'applications à la Grammaire française du même auteur et à tout ouvrage analogue.* Bern 1912. A. Francke. VII u. 110 S. 8°. geb. 1,20 M.

In einem besonderen Bändchen folgen sodann deutsche Übungsstücke zum Übersetzen, und zwar mit geringen Ausnahmen zusammenhängende Stücke. Sie schließen sich eng an die Grammatik an. Der interessante und nicht eintönige Stoff bietet Anekdoten, Geschichtliches, Literarisches, Geographisches. Da die Stücke nicht zurechtgestutzt und gespickt sind, haben sie den Charakter des Natürlichen. Mit Übersetzungshilfen ist Verfasser sehr sparsam. Erleichtert wird die Präparation dadurch, daß der übrigens moderne Wortschatz kapitelweise im Anhang geboten wird. Die empfehlenswerte Sammlung eignet sich auch zur Benutzung bei Verwendung anderer Grammatiken.

Bize, L., Flury, W., Cours gradué de langue française à l'usage des écoles moyennes de langue allemande. Zürich 1911. Schultheß & Cie. XX u. 322 S. geb. 3 M.

Der Cours gradué ist für deutsche Schweizer geschrieben, die die Elemente des Französischen bereits beherrschen und ihre Kenntnisse vervollständigen wollen. Die Methode muß in einem zweisprachigen Lande naturgemäß andere Wege wandeln als bei uns, und manches, was in unseren Lehrbüchern eingehend und mit einem Aufgebot von zahllosen Beispielen klargelegt werden muß, kann dort mit äußerster Knappheit abgetan werden. (Die Inversion z. B. wird mit ein paar Zeilen erledigt.) Wenn das Buch die Elemente voraussetzt, so ist der Begriff Elemente jedenfalls ziemlich weit zu fassen. Formenlehre und Syntax werden getrennt behandelt, jedoch nicht immer in strenger Scheidung. Die Regeln sind französisch gefaßt. Häufig wird auf eine Fassung der Regel gänzlich verzichtet, wo wir sie unseren Schülern unbedingt geben müßten. Nicht an allen Stellen, wo die Verfasser Erklärungen geben, kann man mit ihnen übereinstimmen. Angaben wie die, daß es unmöglich sei, Regeln über das Genus der Substantiva anzugeben, oder, daß der Teilungsartikel im Deutschen gar nicht existiert, sind nicht zutreffend. Daß das Buch praktischen Bedürfnissen Rechnung trägt, zeigt auch der zugrunde liegende Sprachstoff: er behandelt im wesentlichen das praktische Leben. Einzelsätze und zusammenhängende Lektürestücke, sowie Gedichte sorgen für einen hinreichend großen Wortschatz, besonders auf dem genannten Gebiet. Von den einsprachigen Übungen seien die nachahmenswerten Versuche erwähnt, verschiedene Wörter einer Wortgruppe durch Sätzebilden gegeneinander abzugrenzen, zu definieren, kurz, zum guten Verständnis und richtiger Verwendung zu bringen. Auch das Übersetzen aus dem Deutschen wird gepflegt. Das Deutsch der Sätze ist nicht immer einwandfrei, sondern hat stellenweise französischen Einfluß erfahren (Je nun, was wollen Sie? — Zu Ihren Diensten, Madame!). Für preußische Schulen kommt das Buch nicht in Frage, schon weil es französisch geschrieben ist.

Für schweizerische Schüler, bei denen andere Voraussetzungen gelten, kann es brauchbar sein.

Scholl, K. A., Übungsaufgaben zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Französische. Zum Einüben der französischen Formenlehre und Syntax für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Würzburg 1911. F. X. Bucher. 4. Aufl. XII u. 176 S. 8°. geb. 1,60 M.

Die Übersetzungsaufgaben sind durch freie Bearbeitung französischer Texte entstanden. Da eine bestimmte Grammatik nicht als Grundlage gedacht ist, so begnügt sich Verfasser damit, über jede Gruppe von Stücken (meist 6) eine allgemein orientierende Überschrift zu setzen. Maßgebend war wesentlich der grammatische Gesichtspunkt, nicht die Rücksicht auf das Stoffliche, daher sind leider auch Stücke über Leonidas, Arion, Calypso, Regulus etc. in großer Zahl vertreten. Die Texte an sich enthalten genügendes Material. Sie sind unübersichtlich durch zahllose Übersetzungshilfen. Abgesehen von den störenden Hinweisen auf Fußnoten, von denen mehr als ein Dutzend (!) zu jedem Stück gehören, zerreißen runde und eckige Klammern den Text. In dem gewiß anzuerkennenden Bestreben, dem Schüler seine Arbeit nach Möglichkeit zu erleichtern, geht Verfasser entschieden zu weit. Wenn man Schülern der Mittelklassen Hilfen gibt wie: früher (= ehemals), ist zu finden (= es gibt), die Zahl ist gering (= klein), der Kölner Dom (= der Dom von Köln), lieber sehen (= vorziehen), Spaziergänge (= Promenaden) usw., so heißt das nichts anderes als sie zur Gedankenlosigkeit und Trägheit erziehen. Fielen diese Klammern fort und würden die Fußnoten vor das Wörterverzeichnis gesetzt, so könnten Freunde des Übersetzens an dem Buche schon eher Gefallen finden.

Hengesbach, J., Aus Frankreich. Übungsstücke zum Übersetzen ins Französische für die Oberstufe höherer Lehranstalten. Berlin 1912. Weidmannsche Buchhandlung. XI u. 164 S. 8°. geb. 2 M.

Einen weitaus moderneren Eindruck als das vorige macht das Buch von Hengesbach. Es vereinigt mit der ersten Forderung, für sprachliche Schulung zweckmäßige Stücke zu geben, die zweite, höchst wichtige, nur solche Stoffe aufzunehmen, die inhaltlich wertvoll sind und den Schüler mit Frankreich beschäftigen. Größtenteils liegen den Stücken französische Quellen zugrunde, teilweise hat Hengesbach sie selber verfaßt. Die erste Abteilung (S. 1—33), die für 2 Jahre berechnet ist, dient der systematischen Wiederholung der Syntax und enthält für jede grammatische Erscheinung eine Anzahl von Stücken, die zweite Abteilung (S. 34—103), für das 3. Jahr bestimmt, ist nicht nach syntaktischen Gesichtspunkten geordnet, sondern enthält freie Stoffe aus der Geschichte Frankreichs, dem Leben berühmter Männer, zur Bürgerkunde, aus dem gegenwärtigen Frankreich, aus dem Alltagsleben und aus der französischen Literaturgeschichte. Da das Buch als Abschluß von Dubislav und Boeks Lehrgang angesehen werden kann, so hat Hengesbach gelegentlich auf die Schulgrammatik der genannten Verfasser Bezug genommen, jedoch nicht so, daß das Buch nicht jederzeit unabhängig oder in Verbindung mit anderen Lehrbüchern benutzt werden könnte. Die Zahl der Übersetzungshilfen im Text ist so gering, daß sie kaum auffallen. Dagegen hat

Verfasser neben einem alphabetischen Wörterverzeichnis für jedes Stück Vorbereitungen in den Anhang gesetzt, die das Aufsuchen von Wörtern im Wörterbuch überflüssig machen. Dazu sei noch ein Wort gesagt. Wenn auch keineswegs in dem Maße wie Scholl, so gibt immerhin auch Hengesbach dem Schüler reichlich Angaben wie: anfallen = angreifen, betreten = eintreten in, auftun = öffnen, weglaufen = sich entfernen, in Verwirrung bringen = verwirren, eingedenk sein = sich erinnern u. ä. Dieses Verfahren bestärkt die schülerhafte Art, mit einem französischen Ausdruck nicht einen Begriff, sondern ein deutsches Wort zu verbinden und zwar nur eins, das unbedingt genannt werden muß, damit der französische Ausdruck getroffen wird. So kommt es dann, daß der Schüler z. B. einem: „na schön" oder „das ist nun einmal nicht anders" ratlos gegenübersteht, weil er sich nur an „nun wohl" und „was wollen Sie?" gewöhnt hat. Hier soll er selbst finden, und jede Hilfe der angegebenen Art ist zu mißbilligen. Vielleicht läßt der Verfasser, der sich selber bewußt ist, daß er überreichliche Hilfen gegeben, in der nächsten Auflage davon einiges fort. Jedenfalls wird das Buch allen denen, die dem Hinübersetzen eine Stätte im Unterricht gewähren, als sehr brauchbar erscheinen.

Glenk, W., Französisches Lesebuch für die unteren und mittleren Klassen höherer Bildungsanstalten nebst Fragebuch und Wörterverzeichnis. 4. und 5. Aufl. Würzburg 1913. F. X. Bucher. VIII u. 123 S. 8°.

Das Lesebuch will leichte und unterhaltende Lektüre für die unteren und mittleren Klassen, besonders der Realschulen, geben. Es wendet sich aber auch an die höheren Mädchenschulen. Vielleicht ist das der Grund, daß ein großer Teil der kleinen Geschichten unter einer recht dick aufgetragenen Moral leidet, vor allem die ersten 10 Stücke und die Briefe. Im übrigen sind sie inhaltlich dem jugendlichen Geiste angemessen und enthalten auch sprachlich keine Schwierigkeiten. Der eigentlich nicht hierhergehörige Dialog aus Racines Phèdre über den Tod des Hippolyte „wurde gewählt, um Stoff zu allenfallsigen Vorträgen für Schulfeierlichkeiten zu haben". Der Band enthält ferner einige Rätsel, ein Fragebuch, ein reichhaltiges Wörterverzeichnis zu den einzelnen Stücken und die Auflösung der Rätsel. Das „Fragebuch" bringt zu den ersten 46 Stücken je einige Fragen. Wir kommen augenscheinlich nicht los von der „beschämenden Beigabe". Man darf heutzutage annehmen, daß jeder Lehrer selbst in der Lage ist, Fragen zu stellen wie: *Qui était Soliman? Quelle ville attaqua-t-il? Quelle forteresse prit-il? Que lui dit-il? Que fit-il souvent?* usw. Sprechübungen haben nur dann ihren Wert, wenn sie des Lehrers und der Schüler eigenstes Werk sind. Wenn, wie es wohl hier und da geschieht, den Schülern aufgetragen wird, die Fragen des „*Questionnaire*" zu Hause mündlich oder gar schriftlich zu beantworten, so mag das ja eine ganz gute und nützliche Übung sein, die Sprechfertigkeit, also die schlagfertige Beherrschung der Sprache, wird dadurch aber keineswegs gefördert. Es ist auch nicht Pflicht eines Schulbuches, dem Hauslehrer Handhaben zu geben. Indessen sei diesem Buche nicht als besonderer Nachteil angerechnet, was es mit vielen anderen teilt.

Wingerath, H., Französisches Lesebuch für Mittelschulen, sowie überhaupt für die Mittelstufe humanistischer und realistischer

Vollanstalten. Cöln 1913. M. Du Mont-Schauberg. 3. Aufl. XX u. 320 S. 8°. geb. 3 M.

Der als Herausgeber verschiedener Choix de lecture française rühmlichst bekannte Verfasser hat hier ein Lesebuch geschaffen, das in erster Linie für die oberen Klassen der Mittelschulen bestimmt ist, für jene Anstalten, die zwischen den Volksschulen und den höheren Lehranstalten stehen. Außerdem soll es auf der Mittelstufe realistischer und humanistischer Vollanstalten Verwendung finden. Das Bedürfnis eines Lesebuches für diese Kreise muß entschieden anerkannt werden. Wenn man für Schüler und Schülerinnen von Mittelschulen, die durchschnittlich mit 15 Jahren ins praktische Leben treten, Racines Athalie empfiehlt, so kann das nur als Mißgriff bezeichnet werden. Und wer es erprobt hat, wie wenig z. B. in den Tertien der höheren Vollanstalten mit der Lektüre eines Einzelschriftstellers anzufangen ist, der wird einer vielseitigen, geschickt ausgewählten Chrestomathie unbedingt den Vorzug geben. Ihr Nutzen wird ungleich größer sein als die Lektüre ganzer Schriftwerke. Der Stufe durchaus entsprechend, hat Verfasser nur Schriftsteller des 19. Jahrhunderts zu Worte kommen lassen, und zwar nicht bloß die „Unsterblichen". Die Auswahl ist ungemein reichhaltig. Die Prosa (S. 1—202) zerfällt in folgende Abteilungen: *Légendes et contes*; *Historiettes et narrations*; *Histoire*; *Geographie*; *Sciences naturelles*; *Sujets divers*. Die Geographie befaßt sich ausschließlich mit Frankreich, ebenso die Geschichte. Ca. 20 Seiten *Morceaux en vers* vervollständigen das Bild. Die Stoffe sind der Auffassungskraft der Schüler angemessen und zeichnen sich durch anschauliche, klare und einfache Darstellung aus. Längere Stücke, vor allem Novellen, sind zerlegt und in ihrer Gliederung auch äußerlich kenntlich gemacht, ein Mittel, das den erfahrenen Praktiker zeigt. In der Annahme, daß Schüler von Mittelschulen sich im allgemeinen große Wörterbücher nicht anschaffen werden, hat Wingerath dem Buche ein sehr ausführliches Vokabular (ca. 90 Seiten) beigegeben. Abgesehen von einer Karte von Frankreich und einem Plan von Paris verzichtet er auf Illustrationen. Die chronologische Tafel der Dynastien und Regenten Frankreichs sowie die beiden Appendixe (französische Schulredensarten und französisches Geldwesen) werden sich als nützliche Beigaben erweisen. Das Buch verdient warme Anerkennung.

Fetter, J., Ullrich, K., Französisches Lesebuch für die oberen Klassen der Mittelschulen. Mit 46 Abbildungen, 2 Plänen von Paris und einer farbigen Karte von Frankreich. Wien 1912. A. Pichlers Witwe und Sohn. 2. Aufl. XIX u. 300 S. 8°. geb. samt Kommentarheft 4 K.

Dieses Lesebuch ist für Schüler der drei oberen Klassen höherer Reallehranstalten bestimmt. Es will einer Einführung in das Kultur- und Geistesleben Frankreichs als Grundlage dienen, daneben auch genügend Stoff für Privatlektüre bieten. Unter Ausschluß von Brocken aus modernen Romanen und Dramen, die als zusammenhängende Ganze gelesen werden sollen, kommen neben Erzählungen (I) und Geschichte (II) vor allem diejenigen Gattungen zu Wort, die im allgemeinen — eben weil die Autorenlektüre vorherrscht — recht stiefmütterlich behandelt zu werden pflegen. Das letztere gilt besonders von Teil IV (*Philosophie. Réflexion. Science.*) und Teil V (*Genre épistolaire et orataire*). Seitdem Chrestomathien unmodern geworden sind, lesen unsere Schüler kaum noch Rousseau, Voltaire, M^me^

de Staël, M^me^ de Sévigné, Bossuet oder Mirabeau. Auch Teil II (*Descriptions*), der zu einer gewissen Bekanntschaft mit Land und Leuten führen soll, ist in dieser Hinsicht zu nennen. Mit den prächtigen Schilderungen Michelets zumal, der sein Land kennt wie einer, kann man so die Schüler bekannt machen. Auch Zola, Maupassant und Coppée sind hier mit abgerundeten, der Volkskunde dienenden Stücken gut vertreten. In Teil II ist auf Stücke kulturgeschichtlichen Inhalts großer Wert gelegt worden. Bei der Auswahl der Gedichte (VI) spielt der persönliche Geschmack natürlich besonders mit. Es sei daher nur festgestellt, daß die Auswahl eine brauchbare ist. Entbehrlich erscheint dem Berichterstatter Teil VII, der Proben aus dem Cid, der Athalie und dem Avare bringt. Die Vorstellung, die solche Kostproben vom klassischen Drama geben, ist doch gar zu knapp, um fruchtbar zu sein. Zahlreiche gute Abbildungen, teils im Text, teils im Anhang. sind dem Buche beigefügt. Wie sich der Herausgeber der 2. Auflage, Ullrich, die Verteilung des Stoffes auf die 3 Klassen denkt, zeigt ein vorausgeschickter, wohldurchdachter Leseplan. Dabei zeigt ein * diejenigen Stücke an, die er dem ständigen Repertoire der betreffenden Klasse einverleibt wissen will. — Das beigegebene Kommentarheft (112 S.) bietet zunächst auf 21 Seiten einen französisch geschriebenen Abriß der Literaturgeschichte, der nicht in den Fehler verfällt, nur eine Häufung von Namen und Daten zu sein; ferner ein *Tableau de l'histoire de France*; in der Hauptsache dann einen, wie Stichproben erwiesen haben, zuverlässigen Kommentar zum Lesebuch, mit teils französischen, teils deutschen Erklärungen; endlich einige Bemerkungen über die Metrik. Es wäre zu wünschen, daß die Abneigung gegen Lesebücher allmählich verschwände, damit derartige Bücher in weiteren Kreisen Verwendung fänden.

2. Verschiedene Hilfsmittel für den französischen Unterricht.

Seiler, K., Der Franzose II. 220 französische Einzelübungen für Haus und Schule nebst einem Sachregister und einem Verzeichnis der geübten Verben. Leipzig 1913. B. Liebisch. XI u. 168 S. 8°. geb. 2,40 M.

Derselbe, Schlüssel zu Gebhardt-Seiler Der Franzose II. Leipzig 1913. B. Liebisch. VII u. 109 S. 8°. kart. 1 60 M.

„Der Franzose II", der 2. Teil zu Gebhardt, Neusprachliches Unterrichtswerk mit Schlüssel für Haus und Schule, will ein Ergänzungsbuch für den Schulunterricht sein, ein Hilfsmittel für zurückgebliebene Schüler, ohne Privatunterricht Unsicheres zu befestigen und Lücken auszufüllen. Der Band behandelt die Formenlehre des Verbums und einige wichtige Erscheinungen seines Gebrauchs (*les marchandises se vendent*; *j'ai réussi* etc.), außerdem die Formenlehre des Substantivs, Adjektivs, Adverbs, des Zahlwort, die Konjunktion und die Präposition. Eine Anzahl von Übungen, Einzelformen und vor allem kurze Sätze, die das Verbum in Verbindung mit passenden Substantiven, Fürwörtern oder Adverbien bringen, sorgen für das Einprägen der Formen. Solche Ergänzungen können dem fremdsprachlichen Unterricht nur recht sein. Gerade das Einprägen der unregelmäßigen Verben erfordert rastloses Üben und infolgedessen viel Zeit. Die letztere steht dem Lehrer heutzutage aber nur sehr knapp zur Verfügung. Oft genug muß er das Üben der häuslichen Tätigkeit

des Schülers zuweisen. Wenn ein schwacher Tertianer an der Hand des Seilerschen Buches seine Übungen vornimmt und sich von Freunden oder Angehörigen nach dem Schlüssel kontrollieren läßt, so muß er es bei einiger Gewissenhaftigkeit zu sicheren Kenntnissen bringen. Da auch an Wörtern nur das verwendet wird, was in jedem Lehrbuch vorkommt, so kann das Buch Eltern und Hauslehrern für den erwähnten Zweck durchaus empfohlen werden.

Ritter-Focroule, K. Fr., Französisches Hilfsbuch. Freiburg i. Br. 1910. E. A. Günther. 41 S. 8°.

Wem dieses „Hilfsbuch" helfen will, sagt es nicht. Berichterstatter hat es auch nicht herausbringen können.

Ohlert, A., Die Umformungen im fremdsprachlichen Unterricht. Französisch (1. Teil). Hannover-List und Berlin 1910. Carl Meyer. III u. 41 S. 8°. geh. 1 M.

Unter Umformungen versteht Verfasser nicht etwa die sogenannten einsprachigen Übungen, sondern beim Übersetzen die Herstellung einer provisorischen deutschen Sprachform, die der fremdsprachlichen entspricht. Der Schüler soll also, bevor er den Satz: Wann wirst du mich besuchen? ins Französische übersetzt, sich den Satz so umformen: Wann wirst du kommen mich sehen? Zu dem Zwecke müssen ihm vorher *aller voir* und *venir voir* begrifflich erklärt sein. Ohlert behandelt alle Fälle von Umformungen, die die französische Grammatik fordert, und zwar aus der Formenlehre (mehrdeutige Begriffe, pronominale Zusammensetzungen beim Verbum, Präterito-Präsentia mit Infinitiv) und Syntax (Hervorhebung der Begriffe, Umformung beim Periodenbau, Phraseologisches). Das Verfahren hat zweifellos sein Gutes. Es verhindert, daß der Schüler zwei oder drei sinnlose französische Sätze baut, bevor er von da aus nach vielen Erläuterungen an das Richtige kommt. Er entwickelt auch den Sinn für die feinsten Unterschiede der beiden Sprachen. Daß der Schüler das Zwischenglied der Umformung, die er erst laut, später für sich vornimmt, schließlich gänzlich aus seinem Bewußtsein ausschalten soll, versteht sich von selbst. — Der 2. Teil des Heftes, betitelt: Die Lautgesetze als Grundlage des Unterrichts im französischen Verb, ist weitaus interessanter. Es zeigt die methodische Behandlung des französischen Verbums. Der Stoff wird vorsichtig, nicht nach grammatischen, sondern nach methodischen Grundsätzen, d. h. dem allmählichen Wachsen der kindlichen Fassungskraft entsprechend, eingeteilt. Auf eine Stufe der Vorbereitung (1. Jahr) folgt die Stufe der Aneignung des Stoffes durch mündliche Übung und an der Hand des Lesebuches (2. und 3. Jahr). Die 3. Stufe (4. und 5. Jahr) soll der systematischen Zusammenfassung des Stoffes dienen. Das eingeschlagene Lehrverfahren ist eine Mischung von Deduktion und Induktion. Die sorgfältig ausgewählten, gebräuchlichen Formen werden synthetisch an die Schüler herangebracht und eingeübt. Daneben muß der induktive Unterricht durch Frage und Antwort für die unbewußte Aneignung der Formen „in urwüchsiger Form", d. h. stets in Verbindung mit Pronomen oder Negation, sorgen. Ohne eines der Lautgesetze zu besprechen oder lernen zu lassen, läßt der Lehrer durch die häufig wiederkehrenden Hinweise auf die einzelnen Fälle das Verständnis

für ihre Wirkungskraft von selbst erwachsen. Wenn dann der systematische Unterricht eintritt, kann der Schüler, der Kenntnis von den Lautgesetzen hat und im Besitz einer Anzahl unzerteilter Sprachformen ist, aus dem Vollen schöpfen. Das Verfahren des Verfassers bedeutet einen Bruch mit der Lektionsmethode, mit ihren auf den einzelnen Fall zugeschnittenen Übungsstücken, die bei ihren wenigen Beispielen die Fälle der Einzelheiten nicht fassen können. Ein rechtes Lesebuch, das er freilich noch vermißt, kann hier allein fördernd und bereichernd wirken. Vieles Vorlesen sowie Frage und Antwort sind die Mittel des Unterrichts. Am Schluß faßt Ohlert seine Ansichten über den Sprachunterricht in 6 Leitsätzen zusammen.

Menges, O., Materialien für französische Vorträge und Sprechübungen nebst einer kurzen Literaturgeschichte und einer Phraseologie mit Synonymik. Für den Gebrauch in Schulen, wie auch zum Selbstunterricht. Halle 1911. H. Gesenius. VIII u. 118 S. 8°. geb. 2 M.

Nicht nur für Vorträge und Sprechübungen, sondern auch als Nachschlagebuch bei Aufsätzen soll dieses Werk Verwendung finden. Der 1. Teil, betitelt: La France, enthält Politisches und Geschichtliches. Der 2. Teil ist ein Abriß der französischen Literatur. Dem Schüler und gar dem Autodidakten wird dieser Teil nichts bieten, da er großenteils eine Aneinanderreihung von Namen, Daten und Titeln ist. Hier wäre Beschränkung auf ein kleines Gebiet und anschauliche Darstellung (evtl. mit charakteristischen Inhaltsangaben) eher am Platze gewesen. Im 3. Teil, dem umfangreichsten, der den Wortschatz des täglichen Lebens gibt und der dem Lernenden eine gute Hilfe sein wird, ist der Einfluß von Ploetz: *Vocabulaire systématique* unverkennbar. Der 4. Teil enthält in alphabetischer Reihenfolge *Expressions scolaires, Expressions d'histoire, Expressions géographiques, Synonymes, Homonymes, Paronymes,* sowie Sprichwörter und Dispositionsschemata (Chrie!). Wegen des 3., auch des 4. Teils sei das Buch dem Schüler empfohlen. Der Lehrer wird lieber zu Ploetz oder Reum greifen.

Schmidt, H., Tissèdre, J., Französische Unterrichtssprache. Ein Hilfsbuch für höhere Lehranstalten. Dresden und Leipzig 1913. C. A. Koch. 2. Aufl. V u. 67 S. 8°. geh. 1,20 M.

Das vorzügliche Büchlein, das schon in der Monatschrift (X. S. 267) von Direktor Siefken anerkennend besprochen worden ist, wird sich in der Neuauflage zu den alten Freunden neue erwerben.

Bretschneider, H., Kurzgefaßte französische Synonymik mit erläuternden Satzbeispielen. Leipzig 1910. Renger. 5. Aufl. 8°. 31 S. kart. 0,60 M.

Auf 31 Seiten bringt das bescheidene Heftchen das Allernotwendigste, was der Schüler auf diesem Gebiete erfassen muß. Da es für lateinlose Schulen bestimmt ist, sieht der Verfasser von etymologischen Erklärungen ab. Es geht vom deutschen Wort aus, erläutert klar und kurz den Unterschied der betreffenden französischen Wörter und gibt auf der gegenüberstehenden Seite die Belege. Da die deutschen Wörter alphabetisch geordnet sind, ist der Gebrauch des Buches bequem.

Carion, O., Hauptsächlichste Paronyme der franzö-

sischen Sprache mit übersetzten Beispielen zum Gebrauch für Deutsche. Leipzig 1912. F. Jansa. XI u. 167 S. 8°. geb. 2,50 M.

Wörter, die ähnlich klingen, wie *culminant* und *fulminant*, *armistice* und *amnistie*, die ja nicht nur von den Deutschen, sondern auch von Franzosen (Napoléon I.!) verwechselt werden, hat Verfasser in 3 Abteilungen (Verben, Substantiva, Adjektiva) alphabetisch unter Angabe der Etymologie zusammengestellt und ihren Gebrauch mit Satzbeispielen klargelegt. Der Begriff „ähnlich klingend" ist recht weit gebraucht; denn wenn auch Wörter wie *faction* und *fraction*, *bile*, *pile*, *bille* ähnlich klingen, so kann man das z. B. von *farandole* und *faribole* kaum noch sagen. *Vielle* stände besser nicht bei *vieille*, sondern bei *fiel*, das aber ganz fehlt. *Luxueux* und *luxurieux* z. B., die von unsern Schülern so gern verwechselt werden, vermißt Berichterstatter ebenfalls. Wenn das übrigens splendid ausgestattete Büchlein auch auf Vollständigkeit keinen Anspruch machen darf (laut Titel ja auch nicht will), so kann es dem Lehrer, der sich bei der Korrektur freier Arbeiten häufig genug die Frage vorlegen muß: Was meint der Junge eigentlich?, ganz nützlich sein.

Breitkreuz, O., Attention aux prépositions! Eine Anleitung zur Übertragung deutscher Präpositionen ins Französische. Dresden und Leipzig 1912. C. A. Koch. IV u. 63 S. 8°. 1 M.

Der imperativische Titel ist angesichts der Schwierigkeiten, die dieses Kapitel bereitet, nur zu berechtigt. Verfasser geht von den deutschen Präpositionen aus. Er führt sie in alphabetischer Reihenfolge auf, gibt in treffenden Beispielen und übersichtlicher Anordnung ihre Übertragung durch echte und unechte französische Präpositionen und fügt hier und da erklärende Bemerkungen bei. Ein kleiner Anhang beschäftigt sich mit der Wiederholung der Präposition vor mehreren Substantiven, sowie mit den Fällen, wo abweichend vom deutschen Präpositionen im Französischen nicht verwendet werden. Zu dem praktischen Büchelchen werden Lehrer und Lernende gern greifen.

Büttner, H., Wörterbuch für den Gebrauch der Präpositionen im Französischen. Marburg 1913. N. G. Elwert. XII u. 190 S. 8°. geh. 2,80 M.

Großzügiger und tiefgründiger, als das eben genannte Büchlein, faßt das vorliegende „Wörterbuch" den Gegenstand an. Es ist erheblich breiter angelegt, da es vor allem, abgesehen von seiner wissenschaftlichen Tendenz, ein zuverlässiger Ratgeber im Einzelfall sein will. Es beginnt mit „Vorbemerkungen über den Gebrauch einiger Präpositionen (Unterschied von *en* und *dans*!). Das Wörterbuch selbst zerfällt in zwei Teile, der erste (S. 3—32) in 44 Gruppen. Jede dieser Gruppen trägt als Überschrift ein sammelndes Stichwort (z. B. Berufe, Kleidung, Ortsbenennungen, Völker, Zeitabschnitte) und zeigt an typischen Beispielen die dabei in Frage kommenden Präpositionen. Sind mehrere Möglichkeiten vorhanden, so werden die feinen Unterschiede erläutert. Am Schluß dieses Teils führt ein alphabetisches Verzeichnis alle bis dahin vorgekommenen Substantiva und Adjektiva auf, beigefügte Zahlen verweisen auf die Gruppe, in der sie vorkommen. — Der zweite Teil (S. 33—190), das „Wörterbuch" im hergebrachten Sinne, ist das eigentliche Nachschlagewerk. Die Substantiva, wenigstens vorwiegend Substantiva, sind, soweit sie nicht schon in Teil I behandelt

sind, in lexikalischer Reihenfolge geordnet und mit den möglichen Präpositionen in Verbindung gebracht. Der Verfasser hat seine Belege der neusten Prosa entnommen, ist auch vor Zeitungen nicht zurückgeschreckt. Unnötiger Ballast ist fortgeblieben, so technische oder ungewöhnliche Wörter, ebenso Ausdrücke wie *d'emblée, à l'improviste* u. ä., die nur in präpositionaler Verbindung vorkommen, oder solche, bei denen nur e i n e Präposition in Frage kommt, wie *par excellence, en vogue.* Nur wo Ungewöhnliches vorkommt, wird der Autor der Belegstelle namhaft gemacht. Es ist ein Verdienst Büttners, hier eine fühlbare Lücke geschlossen zu haben. Gerade beim Gebrauch der Präpositionen tritt die Schwierigkeit, sich in die Denk- und Anschauungsweise eines fremden Volkes zu versetzen, so recht zu Tage. Der Lehrer, der zu diesem in Anlage und Durchführung gediegenen Werke greift, wird vor allem bei Aufsatzkorrekturen unschätzbaren Nutzen davon haben.

Angermünde. W. W a t e r s t r a d t.

b) Einzelbesprechungen:

Oberle, Wilhelm, und **Kösters, Eugen,** T a s c h e n b u c h f ü r d e n h ö h e r e n L e h r e r s t a n d P r e u ß e n s. Erstes bis drittes Tausend. Dresden und Leipzig 1912. C. A. Kochs Verlagsbuchhandlung. XV u. 254 S. geb. 3 M.

Das Buch ist im Zusammenhang mit einem Wunsche der Delegiertenkonferenz (1910) der akademisch gebildeten Lehrer Preußens ausgearbeitet und von den maßgebenden Persönlichkeiten dieser Konferenzen wesentlich gefördert. Daß es an dieser Stelle so spät besprochen und warm empfohlen wird, hat seinen Grund in einem Irrlauf des Buches, der erst jetzt sich geklärt hat. Es enthält von Eugen Köster einen kurzen Überblick. über die Geschichte des deutschen Knabenschulwesens bis zum Ende des 18. Jahrhunderts und über die des preußischen von da an bis zur Gegenwart. — Dann folgt von Wilhelm Oberle verfaßt die geschichtliche Entwicklung des Oberlehrerstandes in Preußen vom Jahre 1810 bis zur Gegenwart. Von demselben Auszüge aus Gesetzen und Verordnungen, die für Beamte im allgemeinen und für Lehrer höherer Schulen im besonderen Geltung haben. Am Schlusse werden Zahlenübersichten geboten über die Verhältnisse der höheren Knabenschulen und der an ihnen unterrichtenden akademisch gebildeten Lehrer. — Alles ist knapp und in praktischer Auswahl geboten.

Berlin. A. M a t t h i a s.

Königliches evangelisches Gymnasium zu Hirschberg in Schlesien. Festschrift zur Feier des zweihundertjährigen Bestehens. Hirschberg i. Schl. 1912. In Kommission bei P. Röbke. 8°. 237 S.

Leider enthält auch diese Festschrift noch keine vollständige Geschichte des Gymnasiums in Hirschberg, zu der A. Dietrich vor 50 Jahren einen trefflichen Anfang gemacht hat. Der Direktor O. M i l l e r begnügt sich damit, einen Auszug aus der im Archive lagernden Anstaltsgeschichte darzubieten, die der Rektor Gotthelf Wilhelm Körber (1808—) verfaßt hat, und dann über diesen für seine Zeit merkwürdigen Mann einige Nachrichten zu geben. Die Mitteilungen sind aber recht interessant, nicht nur für das

Gymnasium allein, sondern für die ganze Zeit, namentlich die abgedruckten Abschnitte aus den „Rückblicken eines gewesenen Schulmannes in seine eigenen Jugendjahre", die von Körber herrühren. Was er dort erzählt, läßt uns einen Blick tun in Haus- und Schulerziehung im letzten Viertel des 18. Jahrhunderts. Auch seine späteren pädagogischen Ansichten, die natürlich von Pestalozzis Schriften beeinflußt waren, zeigen uns, daß er ein Mann, erfüllt von hohen idealen Ansichten über den Lehrerberuf und der dazu nötigen Persönlichkeit war und es mit der Aufgabe, die ihm gestellt war, sehr ernst nahm. So bieten seine hier mitgeteilten Äußerungen viel Beachtenswertes und Lehrreiches. Prof. Emil Rosenberg liefert eine Zusammenstellung der Abiturienten des Gymnasiums von 1862—1912; es sind im ganzen 526.

Neben diesen schulgeschichtlichen Arbeiten enthält die Festschrift noch sieben wissenschaftliche, die von Oberlehrern der Anstalt verfaßt worden sind. Es muß hier genügen, die Titel wiederzugeben: E. Rosenberg, Zum Verständnis des Horaz. — E. Reimann, Die hauptsächlichsten Erscheinungen der Mikropie und Makropie. — O. Grundke, Der gegenwärtige Stand der johanneischen Frage. — E. Lohan, Die vierte pythische Ode Pindars. — M. Groegen, Goethes Verhältnis zu Homer. — O. Nafe, Bau und Bild des Landeshuter Kammes und seines Vaterlandes. — F. Schiller, Zu dem Hiate bei Demosthenes.

Bunt und mannigfaltig ist der Inhalt dieser Festschrift und bietet gewiß namentlich den alten Schülern des Gymnasiums manches, was den einen oder den anderen interessiert. Ob aber derartige Festschriften ihren Zweck, das Band zwischen der alten Schule und ihren ehemaligen Zöglingen zu knüpfen und Zeugnis von dem in ihr herrschendem Geiste abzulegen, heute noch recht erreichen, diese schon oft angeregte Frage braucht hier nicht erörtert zu werden.

Greifenberg i. P. M. Wehrmann.

Führer durch die Strömungen auf dem Gebiete der Pädagogik und ihrer Hilfswissenschaften, zugleich ein Ratgeber für Lehrer und Schulbeamte bei der Einrichtung von Bibliotheken. Herausgegeben unter Mitwirkung von Gelehrten und Schulmännern von H. Scherer. 9. Heft: Französische und englische Sprache, von Rektor K. Irmer. Leipzig 1912. Ernst Wunderlich. III u. 124 S. 8°. 1,60 M., geb. 2,20 M.

Das vorliegende Heft enthält, nach einleitenden Bemerkungen über den Wert sprachlicher Kenntnisse und über Prüfungsbestimmungen, kurze Orientierungen über Phonetik, über allgemeine Sprachwissenschaft, über die Geschichte der französischen und englischen Sprache, einen Hinweis auf das Latein als Vorstudium, und ein nützliches Bücherverzeichnis. Das Buch ist handlich und billig und wird dem, der keine Universitätsvorlesungen besucht, sich aber durch Selbststudium historisch in den beiden lebenden, fremden Sprachen bilden will, gute, orientierende Dienste leisten. Der Neuling wird daraus wünschenswerte Anregungen empfangen. Bedenken kann der prinzipielle Standpunkt erregen, von dem aus die Herausgeber mit ihrem Buche der Lehrerschaft dienen wollen.

Die Herausgeber nehmen an, daß infolge des Pr. Min.-Erlasses vom 26. XII. 1909

betr. Beschäftigung von Mittelschullehrern an höheren Lehranstalten, „der neusprachliche Unterricht bis zu den Mittelklassen der Oberrealschulen und Realgymnasien immer mehr eine Domäne der Mittelschullehrer werden wird". Daraus ergebe sich für diesen Stand „die moralische Pflicht, sich in seinem Studiengange mit nach den Forderungen zu richten, die an den akademischen Sprachlehrer gestellt werden". Diese Forderung — einen wie anerkennenswerten wissenschaftlichen Eifer sie auch verrät — wird Bedenken begegnen. Zunächst ist nicht recht einzusehen, warum der Mittelschullehrer das sprachgeschichtliche Gebiet kennen lernen soll, während diese Kenntnis vom Kandidaten des höheren Lehramts, wenn er nur die Lehrbefähigung bis U II einschließlich erreichen will, nicht verlangt wird. Ferner kann es — abgesehen von allem ehrgeizigen Streben — nicht als ausgemacht gelten, daß dem in VI bis U II Unterrichtenden Kenntnis der historischen Grammatik unentbehrlich sei. Die direkte Methode, die die Herausgeber anerkennen, bedarf auf jener Stufe nicht des Philologentums; eine Stärkung desselben in denen, die französische Formenlehre und lebendigen Gebrauch der Sprache lehren sollen, erscheint überflüssig. Diese Lehrer sollten im Neufranzösischen oder Neuenglischen beschlagen sein. Es ist ungemein wichtig, daß sie leidlich Französisch oder Englisch sprechen. Das zu erreichen ist gerade schwer genug; sie werden vollauf damit zu tun haben. Wenn sie dann für die Sprache, die sie handhaben können, begeistert sind, wird das ihrem Unterricht in VI bis U II weit mehr zugute kommen, als sprachhistorische Kenntnisse. Eher noch dürfte sich eine Vertiefung in die Literatur empfehlen, deren der Verfasser unter den Zielen des Studiums (S. 3) nicht Erwähnung tut, und die doch das eigentliche Bildungsziel alles fremdsprachlichen Unterrichts ist. —

Der Führer will zeigen „was und wie erklärt werden soll". Dazu braucht der Lehrer allerdings Beherrschung der neufranzösischen oder neuenglischen Grammatik. Aber mit sprachgeschichtlichen Dingen soll man die Schüler der unteren und mittleren Klassen verschonen. Es ist mehr als genug, wenn man diese zur sicheren Beherrschung der Formen und zum Verständnis ihrer Texte bringt, vom eigenen Gebrauch der Sprache ganz zu schweigen. Sprachgeschichtliche Belehrungen können selbst in den oberen Klassen, bei der geringen Zeit, die zu Gebote steht, kaum über bloße Anregungen hinauskommen.

Ein weiterer Zweifel wird hervorgerufen durch den Satz (S. 10), „daß der Lehrer der lebenden Sprachen, der seiner Aufgabe im modernen Sinne gewachsen sein will, einen klaren Einblick in die Lautphysiologie haben muß," woran sich dann die Forderung schließt, daß er Phonetik zu studieren und seinen Unterricht darauf aufzubauen hat. Man könnte erwidern: jener Einblick ist Sache der Wissenschaft. Er mag manchen fördern, die Bedingung einer guten Aussprache ist er durchaus nicht. Und mit dem „innersten Kern des Wesens der fremden Sprache", wie der Verfasser (S. 10) meint, hat solcher Einblick nicht das mindeste zu tun. Durch Phonetik dringt man nicht in den Geist der fremden Sprache. Selbst als Mittel zur Erhaltung der richtigen Aussprache dürfte die Phonetik nicht so hoch anzuschlagen sein, wie es der Verfasser tut. Man könnte, schroff formulierend, erwidern: Wer nie mit Franzosen oder Engländern gesprochen hat, dem hilft alle Phonetik nichts, wer mit ihnen gesprochen hat, dem nützt sie nichts. Das Festhalten

der fremden Aussprache ist Sache des Gehörs und der Übung im zusammenhängenden Sprechen. Wer das immer noch theoretisch-phonetisch stützen und korrigieren muß, hat es schwerlich jemals praktisch recht besessen. Ob für den Schüler die phonetische Schrift nicht mehr verwirrend als förderlich ist, soll hier nicht erörtert werden; daß aber die Schüler es auch ohne Phonetik zu einer genügenden Aussprache bringen können, ist zweifellos.

Wer auf dem im Vorstehenden angedeuteten Standpunkt steht, wird die Notwendigkeit des besprochenen Führers für die Gesamtheit der Mittelschullehrer nicht anerkennen können.

Berlin-Lichterfelde. Fritz Heinrich.

1. **Budde, G.,** Die Wandlung des Bildungsideals in unserer Zeit. 2. Auflage. Langensalza 1912. Beyer und Söhne. 158 S. 4,50 M.
2. **Derselbe,** Der Kampf gegen die Lernschule. Ebenda 1912. 133 S. 3,60 M.
3. **Derselbe,** Die Lösung des Gymnasialproblems. Ebenda 1912. 38 S. 0,75 M.

Die erste Schrift, deren erste Auflage ich im IX. Jahrgang dieser Monatschrift angezeigt habe, bekämpft das auf Hegelsche Einflüsse zurückgeführte, bis tief in das vorige Jahrhundert hinein unsere höheren Schulen beherrschende Bildungsideal, das vorwiegend die Ausbildung des Intellekts im Auge hat, schildert dann seine Bekämpfung durch die Herbartianer, die realistische Schule, die Kunsterziehungstage, die ästhetische, Moral- und individualistische Pädagogik, und empfiehlt endlich den Neuidealismus Euckens, der freie Entfaltung aller geistigen und sittlichen Kräfte anstrebt, als Grundlage einer zeitgemäßen Pädagogik. Die zweite will die Lernschule — was die höhere Schule für den Verfasser heute noch der Regel nach ist — durch eine Erziehungsschule und Arbeitsschule ergänzt wissen. Das dritte verlangt das Einheitsgymnasium mit deutscher Kultur im Mittelpunkte, wahlfreiem Griechisch und (nicht auch Latein schreiben, sondern nur) Latein lesen für die Oberklassen. Die drei Schriften decken sich ganze Seiten lang, und zwar nicht nur in Wiedergabe der Quellen — Budde arbeitet stark mit dem *Esprit des autres* —, sondern auch in dem Eigentum des Verfassers, was dem Berichterstatter die Arbeit erleichtert, aber schließlich auf die Nerven fällt. Immerhin sind die historischen Überblicke mit den reichlichen Zitaten von Interesse und Wert, auch die an reformsüchtigen Heißspornen geübte Kritik wohltuend und überzeugend, die ganze Darstellung gefällig und belebt. Mit dem Verfasser über Kulturwert des Griechischen und seine Stellung im Lehrplan zu rechten, sind wir müde: er faßt die Sprache doch im Grunde nur utilitarisch auf, wenn er sie zukünftigen Theologen, Philologen und Historikern reservieren will; und auch über „formale Bildung", Nützlichkeit von „Skripta" auch noch in den Oberklassen, Wert von Übersetzungen statt der Originale werden wir mit ihm nicht einig werden. Da aber F. Paulsen und A. Matthias von ihm gern angerufene Gewährsmänner sind, so verweisen wir auf Paulsens Pädagogik S. 273, wo er die Frage zu beantworten unternimmt: „Welchen Gewinn bringt die Erlernung der alten Sprachen und die intensive Beschäftigung mit der Lektüre der Alten auch

in der Gegenwart für die allgemeine Bildung?" — und fortfährt: „Ich hebe drei Stücke hervor: ihre Bedeutung für die historische, für die formale und für die literarisch-ästhetische Bildung." S. 276 sagt er dann: „Mit Recht wird behauptet: die Erlernung einer fremden Sprache ist für das Knabenalter ein vortreffliches Mittel zur Schulung der Verstandestätigkeit überhaupt." Und S. 277: „Mit Recht wird ferner gesagt, daß die alten Sprachen in Absicht auf die Schulung der Verstandestätigkeit den neueren Sprachen überlegen sind." Matthias rät in seiner Praktischen Pädagogik [4] S. 52 den realen Anstalten ausdrücklich „sich in Wertung und Betrieb die Erbschaft und Schulung des altsprachlichen Unterrichts immer mehr zu eigen zu machen". Derselbe meint ebenda S. 69: „Auch auf den oberen Klassen werden die Übersetzungsübungen noch ihre Bedeutung behalten, um die grammatische Grundlage zu sichern und bis zu einem gewissen Grade über die Darstellungsmittel der lateinischen Sprache frei zu verfügen, damit diese Fertigkeit der Lektüre zustatten komme." Und endlich S. 108 spricht er von dem „oberflächlichen Gerede derer, die Übersetzungen der alten Klassiker für ebenso vollwertig halten wie die Originale". — Die zweite Auflage der ersten Schrift nennt sich — mit Recht — eine vielfach veränderte und wesentlich erweiterte, der Verfasser nennt sie bescheiden keine verbesserte, und das ist sie jedenfalls nicht in Hinsicht auf die Druckfehler usw., die aus der ersten herübergenommen und noch um einige vermehrt sind. Zu den von mir schon angemerkten füge ich hinzu: S. 6 steht: „zu richtigem logischen Denken"; S. 40 Z. 11 v. u. streiche „sich"; S. 54 Z. 15 v. o. lies „Geiste" statt „Bau"; S. 113 Z. 12 v. u. fehlt das Objekt zu „macht"; S. 116 Z. 17 v. u. lies „fasse" statt „fait".

Friedeberg i. Nm. E. Grünwald.

Willmann, Otto, Aus Hörsaal und Schulstube. Gesammelte kleinere Schriften zur Erziehungs- und Unterrichtslehre. Zweite, stark vermehrte Auflage. Freiburg im Breisgau 1912. Herdersche Verlagshandlung. VIII u. 424 S. 8°. 4,60 M., geb. in Leinw. 5,60 M.

Die erste Auflage des Buches ist im vierten Jahrgang dieser Monatschrift S. 691 f. gewürdigt worden. Die neue Auflage hat der Verfasser um zwölf Abhandlungen vermehrt. Unter diesen verdient „Die Poesie der Kinderstube" Beachtung wegen ihres gemütvollen Humors. Die Lehre von der didaktischen Technik erfährt eine nennenswerte Bereicherung durch die Abhandlungen, in denen die Wege gewiesen werden, die dem Schüler vom Anschauen zum Denken führen und der Verfasser die nicht selten mißverstandenen Begriffe „Analyse" und „Synthese" klarlegt. Als Muster geschickter Vergleichung sinnverwandter Wörter kann der Aufsatz „Zur vergleichenden Wortkunde" empfohlen werden, in welchem der Verfasser die Wörter sprechen, reden, sagen und ihre Ableitungen untersucht. Lesenswert ist auch die Betrachtung, die dem „logischen Moment bei der Gedichterklärung" gewidmet wird. Ohne dem Unterrichtsverfahren zunahe treten zu wollen, welches das Hauptgewicht nicht sowohl auf die verstandesmäßige Zergliederung als auf die anschauliche und gemütvolle Auffassung des Kunstwerks legt, betont Willmann doch, daß vom Gedanken getragene Anschauungen der Ausgangs- und Schlußpunkt des Weges sind, den die Dichtung von ihrem Urheber

zu dem, der sie genießen und aus ihr lernen soll, zurücklegt. „Bei allem Respekt vor der Poesie muß der Lehrer doch ihre Ausdrucksmittel herzhaft anfassen, wenn er die Schüler zu dem hinleiten will, was sie ausdrücken sollen . . . Gerade die wirksamsten und treffendsten Wendungen verstehen sie nicht, weil sie ihnen imponieren und sogar die Frage nach ihrem Sinne nicht aufkommen lassen. Da hilft nichts, als das zu hoch Ausgedrückte auf das Verständnisniveau herabzuziehen, wenn auch nur vorübergehend." Ähnlich sei es mit dem Gedankengefüge und dem Aufbau des Werkes, von dessen ästhetischer Notwendigkeit der Schüler sich Rechenschaft geben müsse, auch wenn sie sich ihm beim Lesen unbegriffen aufdrängen. Freilich gibt es eine Art der Erklärung, die den Rückweg von den Einzelheiten zur Gesamtauffassung nicht zu finden weiß, eine Art der Zergliederung, durch die gerade die schönsten Dichtungen in nüchterne Prosa zerfließen, und es können im Anschluß an Gedichte Übungen veranstaltet werden, die dazu dienen, alle Freude an der Dichtkunst im Keime zu ersticken. Daß davor unsere Jugend bewahrt bleibe, ist auch Willmanns Meinung, der dem Unterricht Pedanterie und Verknöcherung fern gehalten wissen will.

Coblenz. Jos. Buschmann.

Scharrelmann, Heinrich, Erlebte Pädagogik. Gesammelte Aufsätze und Unterrichtsproben. Hamburg und Berlin 1912. Alfred Janßen. VI u. 402 S. 8°. Geb. 5 M.

Der Verleger bittet um eine Besprechung des Buches in der Monatschrift für höhere Schulen, wiewohl es inhaltlich nur den deutschen Volksschullehrer berücksichtigt, und der Verfasser sich gegen den akademisch gebildeten Oberlehrer ablehnend verhält. „In Deutschland ist es nicht der in sogenannten wissenschaftlichen Interessen aufgehende, in armseligen Standesvorurteilen befangene, nach Protektion und Geldheirat strebende akademisch gebildete Oberlehrer, der an der Spitze der Kultur marschiert, sondern der Volksschullehrer. Wer das noch nicht begreifen kann, der ist eben blind für unsere Zeit." So Herr Scharrelmann. Und noch ein zweites Mal wird in ähnlicher Weise von ihm über den Akademiker abgeurteilt. „Was für prächtige Menschen haben gerade wir in unserem Stande. Die Herren Oberlehrer stecken wir — so im ganzen genommen — immer noch bequem dreimal in den Sack." Der Philologe ist es jedoch nicht allein, über den so der Stab gebrochen wird. „Der so oft breitspurig und aufgebläht auftretende deutsche Koofmich kommt als Kulturverbreiter höchstens für die Kolonien in Betracht, und die Pfaffen verlieren Tag für Tag selbst in ihren treuesten Provinzen an Macht und Einfluß." Stolz lieb ich den Spanier, aber schön ist es nicht, den Mund so voll zu nehmen und über ganze Stände in dieser Weise zu Gericht zu sitzen. „Würde sich die Lehrerschaft," so behauptet der Herr Verfasser, „einmal grundsätzlich von aller privat geleisteten Kulturarbeit zurückziehen und alle öffentliche Tätigkeit im Dienste der Volksbildung und Meinungsbeeinflussung einstellen, so würde das gesamte Reich langsam, aber todsicher an Stumpfsinn zu Grunde gehen." Alle Achtung vor dem ehrenwerten Stande der Volksschullehrer! Ob ihnen wohl mit solch hochtrabenden Redensarten gedient ist? Ich bezweifle es.

Daß Herr Scharrelmann, der bis vor wenigen Jahren Lehrer in Bremen war,

ein ganz Moderner ist, braucht nicht erst bewiesen zu werden. Er verkörpert gleichsam die neue Pädagogik, die neue Schule im Gegensatz zu der alten. Von seinen pädagogischen Erlebnissen soll das vorliegende Buch nun erzählen. Erlebt hat der Verfasser sicherlich recht viel. Seine Disziplinarakten mögen wohl ein dickes Bündel ausmachen; denn zweimal ist gegen ihn wegen schwerer Verletzung seiner Beamtenpflichten das förmliche Disziplinarverfahren eingeleitet worden. Nach Eröffnung des zweiten Verfahrens legte er sein Amt nieder und wandte seiner Vaterstadt den Rücken.

Scharrelmanns hohe Begabung wird gewiß der nicht verkennen, der sich durch das vorliegende umfangreiche Werk mühsam durchgearbeitet hat. Aber wie urteilte seiner Zeit Goethe über Christian Günther? „Er wußte sich nicht zu zähmen, und so zerrann ihm sein Leben wie sein Dichten." Das Wort dürfte mit geringer Abänderung auch hier sich anwenden lassen. Mag immerhin auf der Bremer Lehrerschaft ein Druck gelastet haben, was der an der Spitze der Schulreformbewegung stehende Lehrer in Vorträgen und in Leitartikeln im „Roland", einer von bremischen Lehrern für freiheitliche Erziehung in Haus und Schule gegründeten Monatschrift, der obersten Leitung des Schulwesens zu bieten wagte, das konnte sich diese nicht gefallen lassen.

„Unsere Stellung zu den Rektoren" behandelt ein Vortrag, den Herr Scharrelmann im bremischen Lehrerverein hielt. Die Institution des Vorsteheramtes hat sich überlebt, die baldige Aufhebung wird darum gewünscht, lautet das Ergebnis der Schlußabstimmung nach vorangegangener lebhafter Debatte. Der Rektor soll also fallen. Auf die höhere Schule übertragen, würde das heißen: das Gymnasium bedarf des Direktors nicht mehr. Bisher habe ich mir die höhere Lehranstalt ohne Leiter nicht vorstellen können; ja, ich hielt den Direktor für notwendiger als Provinzialschulrat und Vortragende Räte. Es liegt kein Grund vor, diese Ansicht zu ändern. Auch die Volksschule kann des Rektors nicht entbehren. Die Behauptung, daß der Kampf gegen die Rektoren heute fast auf der ganzen Linie schon entbrannt sei, halte ich für eine starke Übertreibung; wenigstens sind mir zur Genüge Schulen bekannt, in denen Rektor und Lehrer im besten Einvernehmen arbeiten. Und Übertreibung nenne ich es auch, wenn Herr Scharrelmann erklärt, seit einigen Jahren grassiere in Deutschland die Epidemie der Disziplinarverfahren, und es sei durchaus nicht „das schwarze Preußen" allein, das seine Lehrer maßregele. „Der große Bruder macht's vor und die kleinen äffen ihm nach. Und sind sie nicht willig, nun, so braucht er Gewalt. Dafür leben wir eben in einem S t a a t e n b u n d e". Ich nenne das eine Anmaßung, so zu sprechen. Doch genug! — Der Verfasser bezeichnet an einer Stelle ein neues Handbuch der Pädagogik, das ein Seminardirektor herausgegeben hat, als dumm, frech und geschmacklos. Wie wäre es, wenn wir diese drei Epitheta auf seine „Erlebte Pädagogik" übertrügen. Doch nein, das erste Wort müssen wir sofort streichen; denn dumm läßt sich das Buch nicht nennen. Geschmacklos? Ja, mehrfach in der Form. Von einer Anzahl burschikos derber Ausdrücke abgesehen, finden sich zweimal Redensarten, die der Gebildete besser tut, nicht in den Mund zu nehmen, viel weniger aber drucken lassen darf. Und frech? Der Ton, auf den das ganze Werk abgestimmt ist, läßt die Antwort nicht zweifelhaft erscheinen.

Posen. H. S c h r ö e r.

Schmidt, F. J., Der philosophische Sinn. Programm des energetischen Idealismus. (Wege zur Philosophie, Ergänzungsreihe, 2.) Göttingen 1912. Vandenhoeck & Ruprecht. 103 S. 1,50 M.

Mit lebhafter Freude möchte ich auch an dieser Stelle das kleine Buch von Schmidt begrüßen — ist es doch ein kraftvoller Weckruf zum wahren Idealismus in der Philosophie! Schmidt hält die besten Traditionen des deutschen klassischen Idealismus aufrecht, er ist zum Teil von Hegel angeregt — aber er geht doch seinen Weg. Er sucht die Selbständigkeit der Philosophie den anderen Wissenschaften gegenüber zu wahren, indem er eine besondere Art der Erfahrung ihr zuschreibt. Auf Erfahrung muß auch sie beruhen, aber auf der geistigen Erfahrung des „wesentlichen" Menschen. Diese Erfahrung ist der philosophische Sinn, der Sinn für die Totalität. Auf ihm beruht die philosophische Weltbetrachtung: wir können allen Weltinhalt auf die tragende Einheit beziehen. So ergibt sich, daß sich ein Reich des reinen Geistes als „Objektivierung des Totalitätsbewußtseins" über Natur und Geschichte erhebt. Kunst, Religion und Philosophie suchen alle die Einheit zu erfassen — sie führen auf eine Urenergie, auf ein Wirken des Wirkens. Dieses Absolute kann sich nur durch Setzung der Materie verwirklichen — Schmidt bezeichnet die Materie inkorrekt als das Energielose; das kann zu Mißverständnissen Anlaß geben. Das Wesen der Materie und ihre Erscheinungsformen haben die empirischen Wissenschaften zu erforschen. — Es findet sich noch eine Fülle geistvoller Gedanken in dem Büchlein, das ich warm empfehle, trotzdem ich die scharfe Trennung der Philosophie von den übrigen Wissenschaften nicht mitmache und fürchte, daß das eigentümliche Erkenntnisorgan des Totalitätssinnes leicht zu Spekulationen führen kann.

Münster i. W. Otto Braun.

Beck-Fürst. Grundriß der empirischen Psychologie und Logik. 20. Auflage. Stuttgart 1912. Metzler. XIV u. 199 S. 8°. 2,40 M.

Der bekannte Becksche Grundriß, der in erster Auflage im Jahre 1841 erschienen ist, liegt hier in der Neubearbeitung durch Prof. J. Fürst vor, der besonders im ersten Teil fast ein völlig neues Buch daraus gemacht hat, wie das bei den gewaltigen Fortschritten der Psychologie in den vergangenen 70 Jahren leicht erklärlich ist. Das klar disponierte und in gutem Deutsch mit möglichster Vermeidung unnötiger Fremdausdrücke geschriebene Büchlein ist vor allem für die Hand des Schülers bestimmt, dem es den nun einmal nicht zu entbehrenden eisernen Bestand an Memorier- und Repetitionsstoff bieten soll. Unter diesem hauptsächlich leitenden Gesichtspunkte hat der Verfasser das deduktive Verfahren gewählt, das entgegen dem psychologischen Prozeß des Auffindens und Verstehens die Definitionen und allgemeinen Ergebnisse voranstellt. Das schließt natürlich nicht aus, sondern ein, daß beim mündlichen Vortrag des Lehrers insbesondere die Fragen der Psychologie und Methodenlehre von konkreten Beispielen ausgehend induktiv zu entwickeln sind. — Das Büchlein erscheint in seiner neuen Gestalt recht brauchbar und eignet sich nach Anlage und Ausstattung ganz besonders als Schulbuch. Bei einer Neuauflage dürfte es sich empfehlen, ein Sachregister hinzuzufügen.

Berlin. Artur Buchenau.

Zimmermann, O. S. J., Ohne Grenzen und Enden. Gedanken über den unendlichen Gott. Den Gebildeten dargelegt. Zweite und dritte Auflage. Freiburg 1912. Herdersche Verlagshandlung. VIII u. 208 S. 8°. geh. 2 M., geb. 2,70 M.

Zimmermanns modern-philosophische Bücher suchen überall aus dem Wissensgebiet der Neuzeit und den Resultaten heutiger Forschung die alten ewigen Wahrheiten der Religion von neuem zu begründen und so die Errungenschaften der Modernen gegen die Anstürme des Modernen selbst zu gebrauchen. So hat er in seinem Buche „Das Gottesbedürfnis" aus dem „Glücksbedürfnis" und aus dem „Pflichtbedürfnis" des Menschen zwei durchaus ansprechende und einleuchtende Beweisgänge gefunden, die „als Gottesbeweis den Gebildeten dargelegt" sind. Auch das Büchlein „Ohne Grenzen und Ende" enthält tiefinnige und scharfsinnige „Gedanken über den unendlichen Gott"; diese Arbeit läuft gleichfalls der Hauptsache nach auf die Aufstellung eines neuen eigenartigen Gottesbeweises hinaus. Das Buch behandelt sein Thema über die Endlichkeit des Geschaffenen und die damit gegebene Annahme der Unendlichkeit eines Allvollkommenen, Unerschaffenen, zuerst philosophisch und dann geschichtlich. Dabei werden die Ansichten der ungläubigen Philosophen, Pantheisten, Monisten, Idealisten scharf ins Auge gefaßt. Die philosophischen Gedanken Zimmermanns kulminieren in den wohl unanfechtbaren Resultaten, die er klar und prägnant (S. 24) zusammenfaßt und zu seinem Gottesbeweis formuliert. Die geschichtlichen Abschnitte suchen das Richtige und Irrige in den Unendlichkeitsgedanken der Philosophen zu scheiden und so selbst die Ungläubigen zu „helfenden Gegnern" zu machen. Die Arbeit des bekannten Jesuiten ist durchaus originell und zeitgemäß. Die Darstellung bleibt überall klar und gefällig; die Abwehr der Gegner ist vornehm und überall liebevoll. Am Thema selbst liegt es, daß die Lektüre nur langsam geschehen kann. Die Schrift verdient die Empfehlung der „Gebildeten", zumal auch der Religionslehrer und Primaner.

Eschweiler. Wilhelm Capitaine.

Jellinek, Max Hermann, Geschichte der neuhochdeutschen Grammatik von den Anfängen bis auf Adelung. 2. Halbband. Heidelberg 1914. Carl Winters Universitätsbuchhandlung. XII u. 564 S. (7. Band der Germanischen Bibliothek. Herausgegeben von Wilhelm Streiberg. 2. Abteilung: Untersuchungen und Texte.) 10 M.

Der zweite Halbband ist erfreulich rasch dem ersten gefolgt. Nun kann man mit Behagen den Einzelheiten nachjagen, die ja in aller Sprachforschung — und es sollte auch im Unterricht so werden — die belebenden Elemente bilden. Die acht Kapitel des Buches behandeln die Gliederung der Grammatik, die Lautlehre, die Orthographie, die Lehre von den Redeteilen, die Wortbildung, die flektierbaren Redeteile, die unflektierbaren Redeteile und die Syntax.

Innerhalb der einzelnen Kapitel ist alles sehr geschickt geordnet, so daß man sich mit Genuß in dem Mannigfachen, was sich ja naturgemäß darbietet, zurechtfindet und nach jedem kürzeren Abschnitt die Freude hat, einen Ertrag für sein grammatisches Wissen und Denken zu bekommen, der dem Unterricht, wo er

auf guter Grundlage sich aufbaut, zugute kommen muß. Und wir wollen doch unsern deutschen Unterricht immer mehr im wissenschaftlichen Geiste geben, wenn auch die Schüler nur einen Hauch dieses Geistes verspüren werden. —

Was mich an diesem Buche — ich darf wohl sagen — so ergriffen hat, das ist die Empfindung, die ich bei der Abfassung meiner Geschichte des deutschen Unterrichts immer wieder gehabt habe: So groß der Segen der alten Sprachen für die Entwicklung unserer deutschen Sprache und ihrer schulmäßigen Behandlung gewesen ist, so groß und vielleicht noch größer war der Fluch der Vorherrschaft des Fremden im deutschen Geistesleben. Die Tatsache allein, daß wir in der ganzen Zeit von Notker bis zu den Mystikern wenig e i g e n e deutsche Kraft gezeigt haben in unterrichtlicher Beziehung, und daß nach Luther (und vielleicht schon mit Luther) die Herrschaft der alten Sprachen und später der französischen Sprache auf unsere Muttersprache schwer gelastet hat, ist nicht wegzuleugnen. Wie lastet schon auf der Systematik der Lautlehre der Einfluß der griechisch-römischen und der hebräischen Tradition und wie wenig dringt heimische Eigenart hier und an anderen Stellen der Sprachbetrachtung hervor! Wie erquickend klingen demgegenüber kindliche Verdeutlichungen wie die des Fabritius über den Laut sch: „ich halt dyse stim nicht anders noch (= nach) meinem fundament, welchs ich treulich von dem achtbarn vnd weisen heinrico huber; Statschreiber zu Diessenhoven am Rhein, entpfangen hab . . . das dise stim nit anders dan wie die alten weiber die hüner von dem flachs veriagen wellen." — Man könnte ein langes Klagelied in Anknüpfung an das Jellineksche Buch anstimmen; zu jedem Abschnitt seine schmerzlichen Glossen machen. —

Jellinek klagt denn auch mit Recht über die Gleichgültigkeit, mit der man speziell der neuhochdeutschen Grammatik auch heute noch gegenüberstehe. Das beweise allein die Tatsache, daß die so verdienstvolle Sammlung von Neudrucken älterer deutscher Grammatiken es nur auf vier Bände bringen konnte. Er hofft daher auch keine besondere Teilnahme für seine Arbeit. Möchte er sich täuschen in dieser Hoffnung; denn das Buch verdient die weiteste Verbreitung in allen Germanistenkreisen, auch unter den Deutschlehrern.

Die Zeiten sollten denn doch endlich aufhören, wo wertvolle Bücher wie Hiecke und Laas lange Zeit auf neue Auflagen warten müssen, Eselsbrückenware wie „Aufgaben für deutsche Aufsätze" etc. etc. massenhafte Verbreitung finden. Bei dem Gange durch die Geschichte des deutschen Unterrichts habe ich wehmütige Eindrücke empfangen, wie das Gediegene im deutschen Unterricht, auch im grammatischen Unterricht keine Beachtung findet, wie der deutsche Unterricht immer wieder aus dem Leeren, selten aus dem Vollen schöpft. Wann das anders werden wird? Wenn solche Bücher wie das Jellineks nicht mit resignierendem Vorwort in die Welt gehen!

Berlin. A. M a t t h i a s.

Thomas, Emil, S t u d i e n z u r l a t e i n i s c h e n u n d g r i e c h i s c h e n S p r a c h g e s c h i c h t e. Berlin 1912. Weidmannsche Buchhandlung. 143 S. 8°. 4 M.

Eine vermeintlich schwere Textverderbnis kann vor den Augen des geschulten

Spracherklärers manchmal ganz oder doch nahezu verschwinden. Das Buch von Thomas besteht fast ausschließlich aus solchen, meist recht glücklichen Beobachtungen in 36 Abschnitten. Im einzelnen möchte ich folgendes bemerken: S. 7: Ob *flagrare* „brennen" und das von Thomas mit Recht anerkannte *flagrare* „auspeitschen, beschelten" nur gleichartig, nicht auch sprachgeschichtlich im letzten Grunde gleich sind und die Differenzierung mit der Zerlegung in ein intransitives und ein transitives Verbum begann, — darüber ist mir die Ansicht des Verfassers nicht deutlich geworden.

S. 19 *multacia* — warum nicht einfach „die Vielerleiheit", Substantivbildung wie *audacia, contumacia* usw., ein Wort mit dem tadelnden Nebensinne, den die Adjektiva auf *-ax* und also auch deren Ableitungen so häufig haben? Die Form mag zu den vielen, von dem Satiriker freigeschaffenen gehören. Statt dessen sollen wir, da es doch mit *aceus* weitergebildete Adjektiva gegeben habe, an ein ernstgemeintes, übrigens sonst unbelegtes Adjektiv *multacius* = *multus* glauben, dessen Femininum dann wieder auch als selbständiges Hauptwort „die Mannigfaltigkeit" gebraucht worden sei?

S. 29 ff. erinnert die hübsche Zusammenstellung einiger Belege dafür, „daß Tierleiber oder einzelne Teile von ihnen der Volksphantasie zur Benennung von allerhand Werkzeugen oder Werkzeugteilen u. dergl. dienen mußten", wie *bos* „rindlederne Peitsche" an griechisch βοῦς „Schild". Die Peitsche ist ja hier, wie Thomas sicher mit Recht sagt, lediglich nach ihrem Stoffe benannt. Sollte es dagegen nicht eine Art des mykenischen Schildes gegeben haben, bei der die oberste, also äußerste Schicht das unbearbeitete, zum Schmucke dienende Fell war, so daß die Schilde an den gerüsteten Kämpfern von ferne tatsächlich wie βόες aussahen? So würde sich's erklären, woher „der Erzschild des Aineias Y 275 an seiner Außenseite mit Rindshaut überzogen" erscheint und woher „Das Epitheton λεύκασπις X 294, das später auch die Tragödie übernommen hat," stammt (Robert Studien zur Ilias S. 7, w. s.).

S. 32. Wer Vischers „Auch Einer" kennt (ich habe leider gerade kein Exemplar zur Hand), wird sich an die Stelle der „Novelle" erinnern, wo sich der schwer trunkene Pfahlbürger vergebens Mühe gibt, die „Mutmaßung" auszusprechen, daß sein Sohn zu der neuaufgekommenen Kunst berufen sei, aus Buchsmaser Gefäße zu drechseln. Nun ringt er verzweifelt mit der Sprache; er redet von Mutmaserung, Vermusmatbuchserung u. dergl., und genau so vermischt der ebenfalls bezechte Sklave Pseudolus bei Plautus v. 1252 *madidus* und *mulsa* zu *madulsa* —, die sprachwissenschaftliche Begründung dazu bei Thomas ist durchaus einwandfrei. Aber nun Vorsicht vor der Verallgemeinerung, namentlich bei der Konstruktion einer Theorie besonderer sogenannter „Streckformen"! Das folgende Kapitel (S. 35 ff.) arbeitet bereits mit „vermittelndem Konsonanteneinschub"!

S. 52. Wohl mit Recht zählt Thomas das Wort au zu den Rufen des Erstaunens. Das Beispiel aus L. Afranius Emancipatus XX, 97 f.:

au, quid me censes, obsecro?
Non audisti?

— könnte zu der Frage Anlaß geben, ob au nicht hervorgegangen ist aus Selbst-

unterbrechung eines *audi, audite.* Auch Niceros drückt ja in seiner Erzählung von dem Werwolfe nicht ein eigenes gegenwärtiges Erstaunen aus, sondern er will das Erstaunen, das ihn damals, während des früheren, jetzt berichteten Erlebnisses gepackt hatte, nunmehr bei den Hörern seiner Geschichte („denkt einmal, — plötzlich") hervorbringen.

S. 59. Wie beispielsweise das von Thomas S. 130 mit einer beachtenswerten Anmerkung bedachte Ficksche Namenbuch beweist, kann und soll man bei umfangreichen Untersuchungen, die ins Kleine und Kleinste gehen, gleichwohl erkennen lassen, daß man in einem bestimmten, bedeutenden, selbständig geschauten Zusammenhange arbeitet. Leider aber ist das Blickfeld der oft so hübschen Einzeluntersuchungen, die durch keinen inneren einheitlichen Plan zusammengehalten werden, häufig bei Thomas etwas zu klein gehalten. Das Gegenteil wäre durchaus nicht etwa Charlatanerie; es würde vielmehr umgekehrt gerade den Einzelheiten zustatten kommen. Wenn man z. B., wie Thomas, die Ansicht in hohem Grade warscheinlich macht, es habe im Vulgärlatein auch *servire ali q u e m* gegeben (mit dem schon Pichon das französische *servir quelqu'un* verglich; s. Th. 58), — wenn man, allgemein gesagt, die Syntax eines *verbum simplex* feststellen will — läge es da nicht nahe, auf Grund eines weiteren Gesichtskreises auch die Komposita einmal durchzugehen? Für *servire aliquem* hätte sichs jedenfalls gelohnt:

Plaut. Poen. IV 2, 105: *Et illud autem inserviendum est consilium vernaculum.*
Most. I 3, 59: *Si illum inservibis solum.*
ib. 33: *Unum inservire amantem.*

S. 85 müssen wir mit der Möglichkeit rechnen, daß auch ein rein lateinisches *aboculare* wenn nicht in der lebendigen Sprache bestanden, so doch wenigstens als freie Wortbildung dem Autor bei seinem *apoculare* vorgeschwebt habe: es wird an beiden Petronstellen gewählt, weil das auf *ab* folgende *o* so schöne Gelegenheit gibt, das Wort vorn mit ἀπό, also griechisch d. h. gebildet klingend auszusprechen. Ähnlich muß sich bei uns bekanntlich Vilmar in lediglich „gesellschaftlich" gebildeten Kreisen die undeutsche und darum als feiner geltende Aussprache „Wilmar" gefallen lassen. Petron hat die Feinheit der von ihm durchschauten Freigelassenen in *apoculare* auch noch orthographisch ausgedrückt: hybrid und hybrid beruht, wie der Fall lehrt, durchaus nicht immer notwendig auf dem gleichen Sprachprinzip.

S. 110 Z. 12 erwähne ich den einzigen mir im Buche aufgefallenen Druckfehler „hat" für „ist" lediglich im Interesse der Neuauflage, die ich dem Buche wünsche. Es hat mir manche interessante Belehrung geboten; im besonderen möchte ich es denjenigen Pädagogen empfehlen, die fähig sind, die vielgepriesene induktive Lehrmethode auch einmal im Selbstunterricht anzuwenden.

Schleusingen i. Thür. L. S a d é e.

Leo, Friedrich, P l a u t i n i s c h e F o r s c h u n g e n z u r K r i t i k u n d G e s c h i c h t e d e r K o m ö d i e. 2. Auflage. Berlin 1912. Weidmannsche Buchhandlung. VIII u. 375 S. 8°. 11 M.

Leos, des leider allzufrüh Dahingeschiedenen Plautinische Forschungen erschienen zuerst 1895 mit der Bestimmung, seine Ausgabe des Dichters zu begleiten und zu stützen. Inzwischen ist diese Ausgabe vollendet und, wesentlich angeregt von

seinen Studien, ist eine Menge von Schriften veröffentlicht, die sich mit den gleichen Fragen auseinandersetzen. Man versteht, daß der Verfasser Bedenken trug, einen Neudruck des vergriffenen Werkes zu veranstalten; er hat es doch getan, um seine Untersuchungen überhaupt noch zugänglich zu erhalten; gewissenhaft ist dabei alles nachgetragen und verwertet, was seither über diesen Gegenstand veröffentlicht ist. Es bleibt sehr zu bedauern, daß er sich nicht hat entschließen mögen, jetzt noch die einst zurückgelegten, nur zum Teil später veröffentlichten Kapitel diesem Werke anzugliedern oder, besser noch, alle einzelnen Forschungen zu einem Gesamtwerke über den Dichter abzurunden.

Indes, so gerne wir mehr gehabt hätten, wir haben zu danken für das, was uns geboten wird, und zwar nicht nur für die Ergebnisse, sondern ganz vorzüglich für die Forschungen selber. Es ist ein ästhetischer Genuß, den kunstvoll ineinander gefügten Gedankengängen der Untersuchung zu folgen; was methodische Forschung ist, kann der junge Philologe nirgends besser lernen als in diesen Studien; peinlichste Akribie im einzelnen tritt überall in den Dienst weitausblickender Fragen und das mühsam erarbeitete Einzelresultat findet alsbald seinen vollen Wert als Baustein zu künstlerischem Aufbau und Abschluß der Gesamtuntersuchung. Von vielem sei hier nur verwiesen auf den Schluß der zweiten Abhandlung („Leben des Plautus"), wo nach sorgfältigster Erörterung der Frage nach seinem Namen nun in knappen, eindrucksvollsten Sätzen dargelegt wird, was wir überhaupt Sicheres über Leben und Persönlichkeit des Dichters zu ermitteln vermögen. Es ist die gleiche Methode, die mit Erfolg für die Biographie Shakespeares angewendet wird: je weniger Positives uns im einzelnen überliefert ist, desto unabweislicher ist die Forderung, aus den gesamten Kulturverhältnissen der Zeit, aus der genau zu beobachtenden Eigenart des Dichters ein Bild von der geistigen Entwicklung zu gewinnen, die seine Persönlichkeit genommen haben muß. Haben dabei wirklich, wie allerlei Anekdoten uns glaublich machen möchten, bei Plautus selbst äußere Erniedrigungen eine Rolle gespielt, so werden wir uns erinnern, daß auch Molière seine Welt- und Menschenkenntnis in gleicher Weise teuer erkaufen mußte. — Wie weit der Dichter, von dem wir uns so ein Bild gemacht haben, seinen griechischen Originalen gegenüber selbständig oder gar schöpferisch verfuhr, das ist die Frage, die in der dritten und ausführlichsten Abhandlung („Plautus und seine Originale") in sechs Abschnitten eingehend erörtert wird. Ein überaus schwieriges Gebiet; denn eben jene Originale sind uns ja nur in geringen Bruchstücken erhalten, und man kommt so vielfach nicht über Wahrscheinlichkeit oder auch nur Möglichkeit hinaus; wer will sicher entscheiden, ob, wo im einzelnen Falle eine Ähnlichkeit winkt, beabsichtigter Anklang oder eine zufällige, in der Sache selber gegebene Übereinstimmung vorliegt? Nur, wer das Ganze mit so weitem Blicke übersieht wie Leo, kann hier aus unsicherem Tasten zu gewisseren Schritten gelangen, und was er so erzielt, bedeutet nicht nur einen Gewinn für unsere Kenntnis des Plautus, sondern erst recht für die Geschichte der antiken Komödie überhaupt. Mit vollem Rechte weist daher der Titel des Werkes den allgemeinen Zusatz „zur Kritik und Geschichte der Komödie" auf. Eben diese Geschichte wird nun ganz besonders bereichert durch die große Untersuchung über die Prologe (S. 188—248), die in ihrer Vielgestaltigkeit bei Plautus im Gegensatz zu der Einförmigkeit der teren-

tianischen eine Fülle von Problemen bieten; hier ist der Anfang des dritten Abschnittes, wo nach Zusammenfassung der schon gewonnenen Ergebnisse der Schauplatz mit in die Betrachtung hineingezogen wird, eine der schönsten Stellen des ganzen Werkes. — Man würde aber irren, wenn man annähme, daß gegenüber diesen Fragen von allgemeinerem literarischen Interesse die speziell philologischen Untersuchungen an Interesse zurückträten. Mit Recht steht an der Spitze die „Geschichte der Überlieferung der plautinischen Komödien im Altertum" (S. 1—62). War sie für die literargeschichtlichen Untersuchungen notwendig, so ließen sich erst recht die Fragen über „Auslautendes *s* und *m*" (S. 248—333) und über „Hiatus und Synalöphe bei auslautendem *ae*" (S. 334—360) nur erörtern, nachdem der Verfasser seine Ansichten über die Textesüberlieferung dargelegt hatte. Wenn unsere recensio bei der Wende des 1. und 2. Jahrhunderts nach Chr. stehen bleiben muß, so erwächst der emendatio die Aufgabe, zu versuchen, über zwei Perioden willkürlicher oder mechanischer Änderungen zu dem wirklichen Plautustexte zurückzugelangen. Von so schwankendem Boden aus verwickelte Fragen der Lautgeschichte zu entscheiden, ist eine der allerschwierigsten Aufgaben, die die Philologie sich stellen kann. Immer wieder tritt der Zweifel auf, ob und wie weit die handschriftliche Überlieferung auch da respektiert werden darf, wo sie sprachlichen Beobachtungen widerspricht, die denn doch im ganzen festgestellt erscheinen. Hier ist um so größere Vorsicht geboten, als, wie Leo schön nachweist, gerade bei Plautus sich zeigen läßt, daß die lautliche Entwicklung offensichtlich noch im Flusse ist. Gerade in diesen Kapiteln hat der Verfasser nicht überall das letzte Wort sagen wollen. Er hat aber immer Wege gewiesen, auf denen die Forschung weiter vorzudringen suchen muß. Es wird eine Ehrenaufgabe der Philologie sein, ihm darin zu folgen.

Magdeburg. A. Funck.

Paul Cauer. Palaestra vitae. Das Altertum als Quelle praktischer Geistesbildung. Dritte vielfach verbesserte Auflage. Berlin 1913. Weidmannsche Buchhandlung. 8°. X u. 181 S. geb. 4 M.

Cauers Palaestra vitae, die als teils apologetisch, teils, u. z. überwiegend, didaktisch schon O. Jäger in der Besprechung der ersten Auflage richtig charakterisiert hatte, gehört zu den Büchern, die der Philologe, namentlich der Lehrer am humanistischen Gymnasium, durchgearbeitet haben muß. Gewisse geistige Strömungen unserer Zeit, in der es dem Verfasser vergönnt ist, wenigstens einen Teil der von ihm mit solcher Überzeugungskraft verfochtenen Ideen durch seine zahlreichen Schüler und Jünger verwirklicht zu sehen, sind einfach unverständlich ohne Kenntnis dieses Werkes, das wohl den ersten Platz vor seinen beiden Schwestern „Die Kunst des Übersetzens" und „Grammatica militans" beanspruchen darf. Teils dieselben, teils verwandte Gedanken finden sich, das liegt in der nahen Berührung der Gebiete, auch in des Verfassers zwischen dieser Auflage und ihrer Vorgängerin erschienenem Vortrage „Wissenschaft und Schule in ihrem Verhältnis zum klassischen Altertum (1910)" und in dem Bändchen „Das Altertum im Leben der Gegenwart (1911)", aber die neue Palaestra-Auflage bringt diesen Stoff erweitert und zu didaktischen Zwecken, d. h. gerade für den Fachmann besonders

brauchbar zusammengestellt. Dieser wird auch am besten beurteilen, welche Fülle von Wissen und tief eindringender Arbeit hinter der glänzend und doch einfach und klar geschriebenen Darstellung steht.

Daß sie auch inhaltlich den höchsten Ansprüchen genügt, ist bei Cauer selbstverständlich. Die Anmerkungen, die ein wissenschaftliches Nachprüfen des Textes erleichtern sollen, sind zum größten Teil erneuert, namentlich weil die letzte einschlägige Literatur berücksichtigt werden sollte, auch sind in ihnen wie im Text wertvolle Beobachtungen aus der Praxis des Schulmannes herangezogen. In der Gesamtauffassung ist der Verfasser seinem früheren Standpunkte treu geblieben: „fortschrittlich in der Würdigung neuer Aufgaben, konservativ in der Wirksamerhaltung lebendiger Kräfte zu sein (S. IX)". Auch die geringen Abweichungen in dem Kapitel „Kunst" waren implicite schon in den früheren Auflagen enthalten, der Nachweis nämlich, daß das Wesen der griechischen Kunst nicht Erstarrung, sondern beständiges Ringen mit neuen Problemen bedeutet. Teilweise neu und überzeugend wie immer sind nur die Beweise für diese Tatsache. Dagegen könnte das, was S. 52 über Sokrates Stellung zur Arbeit gesagt wird, trotz der schönen in der 59. Anmerkung genannten Arbeit Fr. Cauers Widerspruch finden, der sich namentlich auf Memor. II 7 stützen würde.

Nicht sehr konsequent ist die Schreibung der griechischen Namen, in ihr spukt noch immer die S. 7 erwähnte frühere Stellung der lateinischen Sprache als Medium zwischen den Griechen und uns. So, wenn man neben phönizisich (S. 41) lykisch (S. 53, 63) liest, neben Thurioi (79) Kynoskephalä (94), oder gar Korkyra (78) und bald darauf Kerkyra (102) findet Ob die dreimal vorkommende Form Parrasios ohne Aspiration im Innern berechtigt ist, nach deren Analogie fortan auch Pyrros zu schreiben wäre, wage ich nicht zu entscheiden. Schließlich verlangt die Akribie der Besprechung noch die Aufzählung der Druckfehler, deren sich nur 4 finden: Seite 19 Zeile 26 „aller", Seite 54 Zeile 16 „Eedelmetalle", Seite 148 Zeile 21 „Tration" und Seite 158 Zeile 9 „Gibralter".

Daß durch das ganze Buch trotz gelegentlicher Kritik der preußischen Schulverwaltung und sehnsüchtiger Rückblicke auf die alte große Zeit des Gymnasiums ein zuversichtlicherer, weniger pessimistischer Geist weht als durch die früheren Auflagen, ist hoffentlich nicht nur subjektives Empfinden des Berichterstatters. Denn, wie schon angedeutet, kann sich der verdiente πρόμαχος der humanistischen Sache bei aller Bescheidenheit doch der Tatsache nicht verschließen, daß nicht alle in langer mühsamer Arbeit von ihm ausgestreuten Körner auf steiniges Land gefallen sind. Wenn wir z.B. lesen, daß noch jüngst an der Breslauer Universität der Botaniker in seiner Rektoratsrede nachgewiesen hat, wie Alexander von Humboldt in seinen Ideen zu einer Pflanzengeographie die Wege des großen Theophrastos gewandelt ist (Hillebrandt, Das Gymnasium, seine Berechtigung und sein Kampf in der Gegenwart S. 11), so begegnen wir auch hier einen Ausfluß der Betrachtungsart, als deren vornehmster derzeitiger Vertreter fraglos Paul Cauer gelten muß. Möchte auch die neue Auflage der Palaestra an ihrem Teil dazu beitragen, solche „Einblicke in die Vielseitigkeit der wissenschaftlichen Arbeit und in den Reichtum an Gedanken, geistigen Errungenschaften und Bestrebungen (Keller, Gesammelte Reden und Abhandlungen II S. 243)" der beiden alten Kulturvölker zu einem

wesentlichen Faktor der Bildung zu machen, mit der wir unsere Schüler für das Verständnis der Gegenwart ausrüsten wollen.

Der kleine Stowasser. Lateinisch-deutsches Schulwörterbuch. Bearbeitet von Prof. Dr. Michael Petschenig. Einleitung und Etymologie von Prof. Dr. Franz Skutsch. Wien, Leipzig 1913. Tempsky-Freytag 1913. 541 S. 4°. geb. 4,80 M.

Nach dem Vorgange der Teubnerschen Verlagsbuchhandlung, die vor 2 Jahren mit großem Erfolg, weil unter Berücksichtigung der Sprachgeschichte, eine Schulbearbeitung des Lexikons von Heinichen erscheinen ließ, veröffentlicht jetzt der obengenannte Doppelverlag diese verkürzte Ausgabe des verdienstvollen Stowasserschen Wörterbuches mit dem im Vorwort betonten Anspruche, an Lateinschulen jeder Art im weitesten Umfange verwendbar zu sein. Und diesem Anspruche wird sie, um das schon vorwegzunehmen, in jeder Hinsicht gerecht, sowohl hinsichtlich der erschöpfenden Auswahl der berücksichtigten Schriftwerke, als auch in der wissenschaftlichen Art ihrer Behandlung.

Was Einzelheiten anbelangt, so fehlt in dem unter „Bemerkungen" gebrachten Verzeichnis besonderer Abkürzungen das im Lexikon zweimal gebrauchte „Hybrid.", das übrigens in einem Schulwörterbuch wohl auch erklärt werden mußte. Die an derselben Stelle wie durchweg im ganzen Werke verwendete Form locatiuus für localis scheint sich leider ein für allemal Bürgerrecht auch in unseren wissenschaftlichen Grammatiken erworben zu haben.

Die treffliche sprachgeschichtliche Einleitung ist noch von dem allzufrüh dahingeschiedenen Prof. Skutsch bearbeitet und unverändert aus der größeren Ausgabe übernommen worden. Die sicher bald erforderliche Neuauflage vermehrt vielleicht einmal den III. Teil „Bedeutungswandel" um einen Hinweis auf die nicht geringe Zahl der dem Schiffer- und Bauernleben entnommenen Ausdrücke (z. B. *percontari*, *secundus*, *opportumus*, *emolumentum*, *aceruus*, *coniugium*, *conglobatio*, *sincerus*, *procerus*, *egregius*, *rivalis*, *delirare*, *incohare*, *instaurare*, *segregare* u. a., während *calamitas* = „Halmschade" jetzt wohl als Volksetymologie betrachtet wird — vergl. Walde, Lat. etym. Wörterbuch, 2. Aufl.

Das eigentliche Wörterverzeichnis steckt sich sein Ziel sehr bescheiden. Es will nicht außer einer Übersicht über die Bedeutungsentwicklung eines Wortes auch noch ausführlich sein Vorkommen bei den einzelnen Schriftstellern nachweisen, sondern begnügt sich mit wenigen bezeichnenden Beispielen für jede neue Bedeutung und sucht nur durch Verweisungen auf die entsprechenden Gesetze Interesse und Verständnis für sprachliche Erscheinungen anzuregen. Im auffallenden Gegensatz zu dieser für ein Schulwörterbuch löblichen Selbstbescheidung steht nun aber der riesige etymologische Apparat, der mit ägyptischen, altindischen, avestischen, pamphylischen, lettischen, litauischen, irischen, keltischen usw. Stämmen arbeitet, während doch Beschränkung auf Griechisch und Deutsch in ihren verschiedenen Stufen, vielleicht mit gelegentlichen Ausblicken auf die italischen Dialekte, völlig ausgereicht hätte. Denn eben das Wegfallen jenes für den Schüler so gut wie wertlosen Ballastes sollte doch einen Vorzug der verkürzten Ausgabe bilden. Dagegen wäre es freudig zu begrüßen gewesen, wenn der Heraus-

geber mehr als es geschieht, auf die so lehrreichen deutschen Lehnwörter eingegangen wäre. Bei *scrinium* durfte „Schrein" ebenso wenig fehlen wie die entspr. deutschen Umbildungen unter *arca, charta, maceria, gurges, puluinus, uiuarium, ius* u. a.

Ob es — immer unter Berücksichtigung der Benutzung durch Schüler — sich empfiehlt, neben den assimilierten die urspr. Komposita zu bringen — in — neben *illucescit, att. — adtonitus, corr. — conrumpere* — scheint zum mindesten fraglich, jedenfalls könnte es leicht Verwirrung stiften. Noch mehr muß das aber durch die Schreibung der griechischen Eigennamen geschehen, die jede Konsequenz vermissen läßt und wohl die schwächste Seite der sonst so gründlichen Arbeit bedeutet. Nicht nur, daß beispielsweise Zilizien, Mazedonien, Thrazien neben Chalkidike, Lykien, Skythien steht, daß Personen- wie Ortsnamen willkürlich auf *os* und *us* ausgehen (Glaukos, Archilochos, Japetos, Chios, Paros neben Isthmus, Epirus, Patroklus, Telemachus), nein, derselbe Mann heißt bald Ulixes, dann wieder Odysseus. Man kann über solche Transskriptionen sicherlich verschiedener Meinung sein, die Forderung der Konsequenz muß aber unbedingt aufrechterhalten werden.

Zum Schluß noch einige Bemerkungen zu Einzelheiten. Die Bezeichnung des ersten Teils von *uindex* als unklar scheint mir nach Waldes und Blaase-Reebs einleuchtender Etymologie nicht mehr berechtigt.

Bei *ager* fehlt der zu *agmen* gegebene Hinweis auf *agere* (treiben — Trift). Es wird nicht klar, ob sich der Herausgeber zur Schreibung *exstinguo* bekennt, da er auch die weniger gute ohne *s* als gleichwertig verzeichnet, wie es ferner merkwürdig ist, daß er einmal *exul* den Vorzug gibt, daneben andererseits *exsilium* mit Recht die bessere Schreibart nennt.

Zu *fidelia* fehlt die Etymologie *fideslia*, πίθος, desgl. vermißt man unter *impedire* den Hinweis auf ἐμποδών.

Die doch ziemlich sichere Etymologie von *imbecillus* wird nicht gegeben.

Unter *lucanica* (nicht mit großen Anfangsbuchstaben?) wäre ein Vergleich mit unsren „Frankfurtern" oder „Regensburgern" am Platze gewesen.

Die Schreibung *cispadana, transalpinus, transpadanus* ist umso weniger zu billigen, als sich neben ihr *Cisalpinus, Cisrhenanus* findet.

Unter *maturus* war die junge (vgl. Stolz, Laut- und Formenlehre, 4. Aufl. S. 234) Bildung *maturrimus* nicht als einzige anzugeben.

Warum ist nur bei *magnificus* und *maledicus*, nicht aber z. B. auch bei *magnidicus, maleficus, ueneficus* die Komparation angeführt?

Bei der Schreibung *optueor* war die Bildung mit der Media, die garnicht erwähnt wird, als gleichwertig mit aufzuführen.

Bei *prosper* fehlt der Hinweis auf § 62 der Einleitung, desgl. bei *accipiter* auf § 96. Unter *instaurare* wäre außer σταυρός zweckmäßig auch die wörtliche Grundbedeutung „anpfählen" gegeben worden, desgl. bei *incohare*, das überhaupt nicht erklärt wird, „andeichseln"; gut ist dagegen ihre Anführung zu *percontari*.

Das Fragezeichen bei der Etymologie von *sublica* erübrigt sich.

Als Vater des Citats „*per ora uirûm* (*s. uir*)" hätte ich wie nachher bei *nolito*, vorher bei *noenum* statt *Vergil* von vornherein *Ennius* genannt.

Solche Aussetzungen sind Pflicht der Besprechung, sie erweisen hoffentlich, daß diese auf liebevoller Beschäftigung mit dem tüchtigen Buche beruht, und wollen in erster Linie anregend wirken. Der Text schließlich ist vorbildlich sauber, es fanden sich in ihm nur zwei, zudem nicht sinnstörende, Druckfehler. Erfreulich ist es auch, daß im *a verbo* durchgehend statt des „sich unverdient breitmachenden Supinums" das Passivpartizip angeführt wird (vgl. Uhle, N. J. 1914, 3. Heft, S. 133, Anmerk.).

Wer aus eigener Erfahrung weiß, mit welch veralteten, ganz unzureichenden lexikalischen Hilfsmitteln unsere Schüler z. T. noch notgedrungen mechanisch arbeiten, kann einem Buche nur weiteste Verbreitung wünschen, das wie das besprochene die neuesten Forschungsergebnisse in zum Denken anregender Weise allen zugänglich machen will, zumal da der überaus niedrig bemessene Preis jedem seine Anschaffung ermöglicht.

Soest. H. Bernhardt.

Ehrke, Karl, Der neusprachliche Unterricht an Real- und Reformanstalten. Marburg 1912. Elwertsche Buchhandlung. 1,20 M.

Die kleine Schrift von 62 Seiten füllt zweifellos eine Lücke aus, die sich im neusprachlichen Unterricht an Real- und Reformanstalten fühlbar macht. Sie bespricht in ihrem ersten Teil die Aufgaben und Ziele, sowie die Didaktik des französischen Unterrichts und in ihrem zweiten diejenigen des englischen Unterrichts. Wer mit den Bestrebungen der Reformer sich vertraut gemacht hat, wird im ganzen nicht viel Neues finden, und doch ist das Büchlein, das die Forderungen der Reformer zutreffend und übersichtlich zusammenstellt, für jeden Neusprachler, namentlich für jüngere Lehrer, nützlich zu gebrauchen und für Besprechungen in Fachkonferenzen oder in neusprachlichen Seminarsitzungen vortrefflich geeignet. Den Ausführungen des Verfassers über die Didaktik des fremdsprachlichen Unterrichts auf der Unter- und Mittelstufe wird man gern zustimmen; sie enthalten recht viel Beherzigenswertes. Allein gegen seine Ausführungen über die Behandlung der Lektüre auf der Oberstufe (S. 52 u. ff.) darf man doch seine Bedenken haben. Der Verfasser unterschätzt den Wert des Übersetzens in die Muttersprache sehr. Gewiß ist es richtig, daß man nicht zu schwierige Texte mit den Schülern ausschließlich in französischer Sprache behandeln kann und soll und zwar in kursorischer Lektüre in dazu besonders angesetzten Stunden, Texte, die sich nach Inhalt und Form dazu eignen. Aber bei der schwierigen statarischen Lektüre, die philosophischen, historischen, parlamentarischen, kunsthistorischen, poetischen Inhalt bietet, wie sie auf der Oberstufe nur in Frage kommt, sollte man auf eine gute, von dem Lehrer und den Schülern gemeinschaftlich in der Klasse verarbeitete Übersetzung, auf eine Zerlegung und gründliche tiefere Besprechung in der Muttersprache nicht verzichten. Aus einer solchen Behandlung der fremdsprachlichen Texte wird m. E. für die geistige Schulung mehr gewonnen als aus der Besprechung in der Fremdsprache, die naturgemäß oft recht oberflächlich bleiben muß. Eine solche Art der Behandlung fremdsprachlicher Lektüre kommt schließlich auch dem Deutschen zugut, das, wie die Lehrpläne bemerken, der erziehlich bedeutsamste Unterricht ist und an Real- und Reformschulen der

Unterstützung des neusprachlichen Unterrichts ebenso sehr bedarf als am Gymnasium derjenigen der alten Sprachen.

Düsseldorf. J. Masberg.

Engel, Eduard, Geschichte der französischen Literatur von den Anfängen bis in die Gegenwart. 8. Auflage. (In neuer Bearbeitung. Mit 31 Bildnissen.) Leipzig 1912. Friedr. Brandstetter. VI u. 556 S. gr. 8°. 6 M., geb. 7,25 M.

Engels Literaturgeschichte tritt zur Feier ihres dreißigsten Geburtstages (1912) mit einer neuen Auflage in die Erscheinung. Diese bedarf nur einer kurzen Anzeige. Geheimrat Engwer, der der 6. Auflage in einer feinen und erschöpfenden Kritik (Monatschrift V, 551) gerecht geworden ist, hat mir die Aufgabe erleichtert und eine spärliche Nachlese gelassen. Äußerlich sind biographische Daten vervollständigt; mehrere moderne Autoren, die sich allseitiger Beliebtheit erfreuen, sind trotz Engwer nicht aufgenommen worden. Das Buch erscheint also in Anlage und Bearbeitung des Stoffes ohne grundsätzliche Neuerung, da sich der Verfasser den gegen die Darstellung einiger wichtiger Perioden mit Recht erhobenen Bedenken verschlossen hat und auch in seiner Stellungnahme zu gewissen Persönlichkeiten sich treu geblieben ist. Daß er von A. France „La Rôtisserie de la Reine Pédauque" nicht erwähnt, ist bedauerlich, daß er aber ein Werk mit Stillschweigen übergeht, das mit zu dem Köstlichsten gehört, was in den letzten Jahrzehnten auf dem Büchermarkt erschienen ist, muß im höchsten Grade befremden. Ich meine „L'Ile des Pingouins", in der A. France mit einer wunderbaren, humorvollen Ironie und Satire und mit so lebensvoller Plastik und Anschaulichkeit die Entwicklung der Menschheit vom Urzustande unvernünftiger tierischer Wesen zur kapitalistischen Gesellschaft unserer Tage gestaltet. Willkommen mag daher vielen wegen der nicht ganz einfachen und an seltenen Vokabeln reichen Sprache ein Hinweis sein auf die vorzügliche, den Geist des Originals völlig erfassende deutsche Übersetzung des Romans von Paul Wiegler (Pieper & Co., München, geh. 4 M.). — Das über Gobineau (S. 528) Gesagte befriedigt mich nicht. Engel nimmt weder Notiz von den Nouvelles asiatiques noch von dem ergreifenden Gesamtgemälde der Renaissance (scènes historiques 1877), das von allen Dichtungen doch hauptsächlich Gobineau die große Schar der Freunde in Deutschland gewonnen hat. Und es wäre hinzuweisen gewesen auf die Gründe für das „besondere Ansehen", das er bei uns genießt. (Seine unstreitige Vorliebe für deutsches Wesen und der nahe Umgang mit bedeutenden Männern, z. B. Richard Wagner, auf den die Renaissance den allergrößten Einfluß ausgeübt hat.) Und wäre es für viele Leser nicht interessant, von der heute weit verbreiteten, von Prof. Schemann ins Leben gerufenen deutschen Gobineau-Vereinigung zu hören, die einem Gefühle der Dankbarkeit entsprang? Das Kapitel „Geschichte" erheischt eine teilweise Umarbeitung. Verschiedene Historiker zweiten oder dritten Ranges, die nur noch historische Bedeutung haben, sollten zugunsten einiger hervorragender Forscher gestrichen werden, die heute allgemein anerkannt sind. Da ist zuerst die Histoire de la France contemporaine (Paris 1903—1908, bis jetzt 4 Bände) des früheren Ministers Gabriel Hanotaux. Ein Werk mit leichter, lebendiger Sprache und objektivem, leidenschaftslosem

Inhalt, für uns Deutsche besonders belehrend und anziehend. Rückhaltlos erkennt Hanotaux die großen Eigenschaften der deutschen Nation und ihrer Führer an. Ferner seine von der Akademie preisgekrönte Histoire du cardinal Richelieu. — Vermißt wird die Histoire Générale du IV^e siècle à nos jours publiée sous la direction de MM. E. Lavisse et A. Rambaud. Das Sammelwerk (12 Bände) hat in Frankreich und im Auslande hohe Anerkennung gefunden. Durch seine beiden Werke la Cité antique und die Histoire des institutions politiques de l'ancienne France (1874—89) hat sich Fustel de Coulanges den Ruf eines bedeutenden Historikers erworben. Die Wertschätzung Lanfreys (S. 519) ist heute nicht mehr zutreffend. Zu dem bedauerlichen Mangel an Objektivität bei ihm gesellt sich der Nachteil, daß die historische Forschung seit 1875 erhebliche Fortschritte gemacht hat und daß die Veröffentlichungen Bailleus, Tatistcheffs und vor allem Vandals (sein preisgekröntes Werk „Napoléon et Alexandre I. L'alliance russe sous le premier Empire) viele der Urteile Lanfreys geradezu als falsch hinstellen. — Volle Anerkennung verdient, daß Engel die in einem so vielseitigen Buche schwer durchzuführende, aber schöne Aufgabe gelöst hat, aus früherer Zeit noch stehen gebliebene Fremdwörter auszumerzen. In diesem Punkte mag er vorbildlich wirken. — Warum schon wieder ein neuer Verlag? Von den drei Auflagen, die ich kenne, hat jede eine andere Geburtsstätte. Der Druck dünkt mich vielfach eines so vornehmen Werkes, das es doch sein soll, nicht ganz würdig. Die Literaturgeschichte wird — auch so wie sie ist — weiter viele Leser in dem großen Publikum finden.

Klincksieck, Friedrich, Der Brief in der französischen Literatur des 19. Jahrhunderts (Eine Auswahl). Halle a. S. 1912. Max Niemeyer. X u. 278 S. gr. 8°. geb. 4,50 M.

Zu dem glänzend gelungenen „Versuche", die interessantesten Briefe aus dem Gebiet der französischen Literatur des vorigen Jahrhunderts in einer Sammlung zu vereinigen, gab zum Teil mit der Umstand Veranlassung, daß G. Lanson seinem auch in Deutschland bekannten reichhaltigen Choix de lettres für das 17. und 18. Jahrhundert kein ähnliches Werk für das letzte hatte folgen lassen. Nach allem, was uns der von Jugend auf in engster Beziehung zu dem literarischen Frankreich stehende Klincksieck in seinen drei Anthologien des 17. bis 19. Jahrhunderts (Monatschrift VII, 328; VIII, 675 und X, 557) geboten hatte, durfte man ihn für den Berufensten halten, jene empfindliche Lücke auszufüllen. Selbstverständlich beansprucht er nicht das Verdienst, zum ersten Male völlig unbekannte Briefe hervorragender Dichter und Denker abzudrucken; er will nur das in kostspieligen und umfangreichen Ausgaben ihrer Gesamtwerke verborgene oder durch lästige Benutzung größerer Bibliotheken zu erreichende Material einem weiteren Publikum leichter zugänglich machen. Die mustergültige Auswahl ist hauptsächlich auf deutsche Leser zugeschnitten; die dabei maßgebenden Grundsätze dürften allgemeine Billigung finden. Es sollen die einzelnen Autoren in möglichst charakteristischer und vielseitiger Weise zu Worte kommen, wobei diejenigen Briefe bevorzugt sind, die von deutschen Persönlichkeiten, Verhältnissen und Örtlichkeiten handeln. Kurze literarische Einleitungen in deutscher Sprache geben das zum Verständnis des Briefes Nötige; mit Recht wird es dem Leser überlassen, sich in Literatur-

geschichten über Werke und Daten des Schriftstellers selbst zu orientieren. In diesen Einführungen, die auch einem weniger literarhistorisch gebildeten Publikum dienen sollen, sind gelegentlich Wiederholungen bekannter Dinge vielleicht nicht zu umgehen, sie wird jedoch auch der Fachmann gerne mit in Kauf nehmen. Weniger bedeutungsvolle Stellen sind aus Platzmangel gestrichen. Etwa zwei Dutzend Namen sind vertreten (aus welchem Grunde hören wir nichts von Madame de Staël?), mit Joseph de Maistre beginnend und mit H. Regnault schließend, der, wie Delacroix streng genommen nicht in das Gebiet der Literatur gehört, aber wegen seiner farbenfreudigen Schilderungen des Osterfestes in der Peterskirche, der Alhambra u. a. wohl einen Platz verdient. In bunter Folge verschaffen uns diese Briefe einen Begriff von der schriftstellerischen oder persönlichen Eigenart ihres Verfassers, entwerfen interessante und packende Porträts der Zeitgenossen, geben den Schlüssel zu der Stimmung, aus der heraus dies oder jenes Werk entstand und bieten treffende Urteile über Politik, Literatur und Kunst. Diese Vielseitigkeit können hier leider nur wenige Beispiele andeuten: Mit Goethe beschäftigen sich Ampère und Taine; letzterer erörtert auch den Wert der deutschen wissenschaftlichen Bildung. Mérimée charakterisiert die deutschen Frauen und das Leben in Bonn, Stendhal Iffland und A. W. v. Schlegel mit seinen Vorlesungen über Literatur. Bei Edgar Quinet liest man über Frankreich und die Entwickelung Preußens (1866), von Heidelberg in den zwanziger Jahren des 19. Jahrhunderts, von Tieck als Vorleser, von Uhland; Balzac faßt seine Beobachtungen über Berlin (1843) zusammen. H. Doudan kann als Beleg dafür erscheinen, daß gerade das, was der Franzose „*art épistolaire*" nennt, in seinem Lande zu vollkommenster Ausbildung gelangt ist. In heiterer Selbstironie führt er in seinem Brief über Goethes Wahlverwandtschaften (1851) aus, daß jede Nation ihre feine Eigenart hat, deren Verständnis sich Ausländern nicht erschließt. — So wird es ein Hochgenuß auch für Nichtphilologen sein, viele dieser Briefe wieder und wieder zu lesen, aus denen frei und leicht der Geist gallischer Anmut hervorsteigt. Schneller als wir gehofft, hat uns Klincksieck diese Frucht mühevollen Schaffens langer Jahre geschenkt, für die wir ihm herzlich verpflichtet sind. Möge die prächtige Sammlung, die sich obendrein durch guten Druck und Billigkeit empfiehlt, recht bald eine Fortsetzung erleben!

Oréans, Karl, Der französische Unterricht an höheren Schulen. Berlin 1912. Weidmannsche Buchhandlung. 96 S. gr. 8°. 2 M.

An dieser Stelle sind in den letzten Jahren mehrere Schriften zur Besprechung gekommen, die gleich der vorliegenden aus der Schule hervorgegangen, sich vor allem den Anfängern in der Unterrichtspraxis als nützliche Führer erweisen wollen, dann auch solchen, die, ohne Fachlehrer zu sein, in die Lage versetzt sind, französischen Unterricht erteilen zu müssen. Mit andern Worten: Oréans, Gymnasialprofessor in Konstanz, hofft all das Wissenswerte schnell und bequem darzubieten, was man sich in größeren Didaktiken erst mühsam zusammensuchen muß. Die einzelnen Kapitel sind sehr ungleich an Umfang. Während die Verslehre sich einer gründlichen, weit über den Rahmen der Schule hinausgehenden Behandlung erfreut, sind den Sprechübungen nur summarische Bemerkungen auf knapp zwei Seiten gewidmet. Die Anschauungsmethode bleibt unerwähnt, der Leistungen

ihrer so verdienstvollen Vertreter wie M. Hartmann, Roßmann und Schmidt, W. Scheffler wird nicht gedacht. Der Aufsatz wird (S. 41) mit einem Satze abgetan, den man allerdings unterschreiben kann: „wir würden sog. freie Arbeiten dem „Aufsatze", diesem künstlichen und gekünstelten Erzeugnis, dem der Schüler . . . beim Massenbetrieb meist doch nicht gewachsen ist, vorziehen." Er ist jedoch fürs erste noch in Kraft, und daher müssen m. E. alle die ihn berührenden Fragen (wie geltende Wertmaßstäbe, Ziele, Auswahl der Themata) angeschnitten werden. Denn über sie wollen sich doch die zahlreichen norddeutschen Kollegen, die Oréans gewiß unter seinen Lesern sehen möchte, Rats erholen. Jedenfalls vermissen wir in den Literaturangaben einen empfehlenden Hinweis auf das treffliche Buch von Anna Curtius „Der französische Aufsatz im deutschen Schulunterricht", das in jeder Hinsicht Neues und Wertvolles bietet. Die beiden erwähnten Unterrichtsgebiete erheischen entschieden eine Vertiefung. Viele Freiheit gestattet Oréans bei der Auswahl der Lektüre, vor allem bei Werken der älteren historischen Literatur und sodann des Dramas. Von seinen aufgeführten Stücken dürfen sich nur wenige der Aufnahme in den preußischen Lektürekanon rühmen; wer würde z. B. Rostands „La Samaritaine" in der Schule zu lesen wagen? Wohl nur durch ein Versehen des Setzers ist die asiatische Novelle von Gobineau „Les Amants de Kandahar" in die Gruppe der Dramen (S. 52) geraten, ebenso wie die Marseillaise (S. 54) unter die Lyrik des 19. Jahrhunderts. Den Ausführungen über die Schattenseiten der Chrestomathien (S. 80) vermag ich nicht beizupflichten; er wirft ihnen vor, daß sie in den meisten Fällen nicht übermäßig reichlich sind und daß in ihnen die inhaltliche Vervollkommnung selten gleichen Schritt hält mit der Sprach- und Literaturentwicklung. In diesem Punkte können ihn die meisten neueren Anthologien, vor allem der von ihm nicht berücksichtigte Recueil de morceaux choisis d'auteurs français von Bornecque und Röttgers (3. Aufl. 1911), ein bahnbrechendes Werk für die induktive Behandlung der französischen Literatur, sowie die drei mit feinem Verständnis zusammengestellten Bände von Fr. Klincksieck (17.—19. Jahrhundert) eines besseren belehren. Ihnen und den zahlreichen guten Gedichtsammlungen (von Engwer, Englert, Unruh, Wershoven) gebührt ein Platz in den Literaturangaben am Schlusse, trotz der von mir nicht übersehenen Anmerkung zu S. 88. Ferner ist der alte Herrig und Burguy sowohl in der älteren Ausgabe wie auch in dem unhandlichen Format des einen Bandes von Tendering längst außer Gebrauch, an seine Stelle sind die wohlgelungenen Umarbeitungen von Pariselle (Édition abrégée, 1910) und soeben die von Bornecque (1912) getreten: beide mit gutem Bilderschmuck, Karten und Plänen. Abgesehen hiervon muß man gestehen, daß Oréans Schrift sich auf dem Studium auch der neuesten pädagogisch-wissenschaftlichen Literatur aufbaut (wir finden schon das ausgezeichnete Werk von Rochette über den Alexandriner bei V. Hugo, den Dictionnaire systématique français-allemand von H. Gillot und G. Krüger, von denen gerade der I. Band vollständig erschien, ferner Klinghardt und de Fourmestraux). In dem bereits erwähnten Quellennachweis sollten nicht gelegentlich, sondern grundsätzlich überall die neueste Auflage und der Preis zugefügt sein. Denn gerade dem Nichtfachmann sind bei einer geplanten Anschaffung des einen oder anderen Wörterbuches oder größeren literarischen Werkes bestimmte Angaben erwünscht. Allgemeine

Bemerkungen wie S. 91 „es kommen . . Brunot usw. in Betracht" sagen ihm nichts. Woher soll er diese Histoire de la langue des origines à 1900, von der inzwischen Band III vorliegt, kennen? — Lesenswert ist auch das Kapitel „Englisch anstatt Französisch in den Oberklassen des Gymnasiums". Die hervorgehobenen einzelnen Ausstellungen tun jedoch dem Werte des Ganzen keinen Abbruch. Aus dem Büchlein werden auch schon länger im Unterricht stehende Kollegen noch manchen fruchtbaren Gedanken schöpfen. Der Druck ist gut und sorgfältig.

Gillot, Hubert und **Krüger, Gustav,** Dictionnaire systématique français-allemand. Französisch-deutsches Wörterbuch nach Stoffen geordnet. Ausgabe für Deutsche. I. Band, 1. Abteilung. Dresden und Leipzig. C. A. Kochs Verlagsbuchhandlung (H. Ehlers). IV u. 638 S. gr. 8°. 8 M. — I. Band, 2. Abteilung. Ebenda. XXXII u. 697 S. 9,20 M.

Während es früher fast nur Brauch war, daß sich ein Franzose und ein Deutscher zur Bearbeitung von Schultexten (z. B. bei Teubner) vereinten, bürgert sich seit einigen Jahren dieses Zusammenwirken auch bei der Herausgabe von größeren und größten fachwissenschaftlichen Werken mehr und mehr ein. Die in die Augen fallenden Vorteile solcher nachahmungswürdigen Unternehmen sind bei der Besprechung der verschiedenen Bücher von Bornecque und Röttgers an dieser Stelle erörtert worden. Soeben erscheint (Herbst 1912) die 2. Abteilung des 1. Bandes eines gewaltigen Dictionnaire systématique; ein zweiter Band, der ebenfalls aus zwei Teilen bestehen wird, soll das Ganze um die Mitte des nächsten Jahres abschließen. Gillot, Lektor an der Straßburger Universität und der durch sein englisches Unterrichtswerk wohlbekannte Prof. Krüger, Lehrer an der Kgl. Kriegsakademie in Berlin und zugleich Lektor an der Technischen Hochschule in Charlottenburg, die ehemals ihre Muttersprachen miteinander austauschten, haben sich in die Arbeit geteilt. Ihr Werk will sich den Fortschritten, die das Leben der Neuzeit auf allen Gebieten gemacht hat, anpassen und die lebenden Sprachen der beiden Länder in ihren Schattierungen wiedergeben, nicht durch Umschreibungen und seltene Ausdrücke, sondern wirklich durch die Sprache, die im Munde der Zeitgenossen lebt. Was den Bedürfnissen des täglichen Lebens nicht entspricht, ist weggelassen. Grundsatz ist weise Beschränkung auf alle wissenschaftlichen und Fachausdrücke, die der Mehrzahl der Gebildeten bekannt sind. Anerkannte Fachmänner haben ihnen auf einigen Gebieten, wie Sport, Heilkunde, schätzenswerte Unterstützung geleistet. — Mit der Anordnung des Stoffes wird man sich nicht ganz befreunden können. In der ersten Abteilung und zwar hauptsächlich auf den ersten zweihundert Seiten nehmen die an sich wertvollen und notwendigen Anmerkungen den größten Raum ein. Manche Seiten, so 65, 73, 76 u. a., enthalten neben 3—4 Zeilen Text über 40 Zeilen Fußnoten. Die Herausgeber haben wohl in der Erkenntnis dieses Übelstandes später, besonders in der 2. Abteilung, das richtige Verhältnis zwischen Text und Anmerkung hergestellt. Dazu kommt noch etwas: Die Scheidung zwischen dem eigentlichen Begriff und übertragener Bedeutung, bildlicher Wendung, ist nicht scharf. Sofort die erste Seite (Körperteile) ist dafür ein schlagender Beweis. Durch diese Unübersichtlichkeit wird das Suchen nach dem Richtigen recht mühevoll. Auch das Inhaltsverzeichnis am Ende des 1. Bandes

(28 S.) bietet hier keine Hilfe. Für eine Neuauflage empfiehlt sich daher Sichtung des Stoffes, andere Gruppierung oder andere Drucklegung. Der schier erdrückenden Menge des Materials sind natürlich manche Druckfehler zugute zu halten. Die *Additions et errata* (am Schluß des 1. Bandes) verbessern nur wenige. Der mir zur Verfügung stehende knappe Raum verbietet Anführung des Einzelnen. In der Mehrzahl der Fälle handelt es sich um Vertauschung des Artikels, mißbräuchliche Anwendung des Zirkumflex und des Bindestrichs in Zusammensetzungen (*Hôtel de ville, salle à manger, peu à peu* u. a.). Die Silbenbrechung weicht von der in guten französischen Drucken gehandhabten häufig ab. Sonst ist an dem trefflichen Wörterbuch nichts auszusetzen. Es bietet Tausende von Wendungen und Gallicismen, die im Leben gang und gäbe sind, die man aber in der Schule und aus den gewöhnlichen phraseologischen Hilfsbüchern selten oder nie lernt. Auf die zuverlässigen Beobachtungen der beiden Gelehrten wird man sich verlassen dürfen. Aber der Kostenpunkt? Der Preis für Band I beträgt schon 17,20 M., bei gleichem oder noch größerem Umfange des zweiten wird sich das Ganze auf mindestens 35 M. stellen. Werden sich viele eine solche Anschaffung leisten können? Eine Einbanddecke (Halbfranz) ist für 1,80 M. durch die Buchhandlungen zu beziehen.

Wagner, Albert, Racine: Choix de Tragédies en 2 volumes. Cöthen 1913. Otto Schulze. Tome I: XII u. 192 S. Tome II: XII u. 183 S. Jeder Band geb. 1,80 M.

Ein Seitenstück zu der Molierè-Ausgabe in drei Bänden von M. Baner (vgl. Monatschrift XII, 558). Die Auswahl der sechs besten Tragödien (Bd. I: Britannicus, Mithridate, Iphigénie, Bd. II: Phèdre, Esther, Athalie) wird in den Dienst derjenigen Schulen gestellt, an denen eine größere Stundenzahl es ermöglicht, die Semesterlektüre über den Umfang eines einzigen Stückes von Racine hinaus zu erweitern. Wo sind sie, die glücklichen Anstalten, die soviel Zeit der klassischen Tragödie widmen können? Auf das Allernotwendigste sind die französischen Anmerkungen unter dem Texte beschränkt, hauptsächlich Umschreibungen veralteter oder seltener Ausdrücke. Die sachlichen Erläuterungen hätten an manchen Stellen (im Hinblick auf Privatlektüre) vielleicht etwas reichlicher ausfallen dürfen. In beiden Bänden (7 S.) dieselbe französische Einleitung über Leben und Worte des Dichters von dem Literarhistoriker Auger († 1829). Ein gemeinsames Wörterbuch (zu 0,40 M.) beabsichtigt dem weniger Fortgeschrittenen zeitraubendes Nachschlagen im Dictionnaire zu ersparen. Jedes Stück wird auch einzeln (zu 0,70 M.) abgegeben. Vielleicht wird die wohlfeile und doch vornehme Ausgabe mit dem sorgfältigen Druck, auf die hier gerne hingewiesen wird, wirklich manche Schüler zu einer ausgedehnten Privatlektüre anregen.

Düsseldorf. Wilhelm Bohnhardt.

Lange, Abriß der französischen Literatur und Metrik nebst sprachgeschichtlicher Einleitung für die Prima der höheren Lehranstalten, Oberlyzeen und Neuphilologen. Gotha 1913. Friedrich Andreas Perthes. VI u. 130 S. gr. 8°. 1,20 M., geb. 1,60 M.

Wer es für nötig und ersprießlich hält, die Schüler der oberen Klassen vertraut zu machen mit einer Flut von Namen und Daten der französischen Literaturgeschichte, wird sich mit Erfolg dieses geschickt zusammengestellten Abrisses bedienen. Umrahmt ist das Werkchen von einer brauchbaren Einführung in die Geschichte der französischen Sprache und Metrik, die allerdings manches enthält, was sich eher für einen Studierenden der neueren Sprachen als für einen Primaner eignet. Gute Dienste wird der Abriß als knappes Repetitorium den Neuphilologen leisten. Die Literaturangaben entsprechen nicht dem Stande der Forschung; wenn sie überhaupt nützen sollen, so bedürfen sie einer gründlichen Durcharbeitung und Ergänzung.

Aachen. Wilhelm Schellberg.

Kurze, F., Deutsche Geschichte. II. Zeitalter der Reformation und der Religionskriege (1517—1648). Zweite, verbesserte Auflage. Sammlung Göschen. Band 34. Berlin und Leipzig 1912. 181 S. kl. 8°. 0,80 M.

Die erste Auflage des Büchleins erschien 1904 und ist im 6. Jahrgang dieser Monatschrift besprochen worden. Es ist wesentlich gewachsen; damals umfaßte es 149, jetzt 181 Seiten. Der Charakter ist derselbe geblieben; es bringt auf knappem Raume in gedrängter Fassung ein reiches Tatsachenmaterial. Über die Persönlichkeiten und ihre Motive möchte man zuweilen mehr wissen; der Verrat Wallensteins z. B. ist außerordentlich knapp abgetan. Der Abschnitt über die Ursachen des Bauernkrieges wird nach den neueren Forschungen wohl etwas anders gefaßt werden müssen. Im ganzen ist jedenfalls zu sagen, daß das Buch seinen Zweck durchaus erfüllt.

Frankfurt a. M. F. Neubauer.

Rein, Wilhelm, Bodenreform und Schularbeit. Berlin 1913. Buchhandlung „Bodenreform"*). 22 S. 8°. geh. 0,50 M.

Unzweifelhaft gehört die Behandlung der Bodenreformfrage zur staatsbürgerlichen Bildung und Erziehung, aber ebenso unzweifelhaft „gibt es noch immer eine ganze Anzahl von Lehrern, die von Bodenreform herzlich wenig verstehen und denen das Interesse dafür vollständig abgeht," wie es in dem zur Besprechung vorliegenden Hefte S. 14 heißt. Man darf daher auch bei dieser Frage nicht in falscher Verallgemeinerung fordern: auf allen Schulen muß nach allen Seiten hin die Bodenreform eingehend erörtert werden. Es kommt vielmehr zunächst nur darauf an, in einen völlig geeigneten Boden Samenkörner auszustreuen, von denen zu hoffen ist, daß sie mehr oder weniger Früchte bringen, d. h. in einer für die Behandlung derartiger Fragen besonders geeigneten Klasse darf ein sachkundiger Lehrer keine passende Gelegenheit unbenutzt lassen, um Verständnis und womöglich auch Interesse für die so außerordentlich wichtige Bodenfrage zu erwecken. Treffliche Fingerzeige in dieser Beziehung gibt S. 12—16 der namentlich als Bearbeiter der David Müllerschen Geschichtsbücher rühmlich bekannte Berliner Gymna-

*) Der Verlag (Berlin NW. 23, Lessingstraße 11) gibt jedem Leser der Monatschrift dies Heftchen kostenlos ab.

sial-Direktor R. Lange. Für Altphilologen sei bemerkt, daß der Vorkämpfer in der ganzen Frage, Damaschke, in seinem Werke „Die Bodenreform" den Griechen und Römern eigene Abschnitte widmet, um aus dem klassischen Altertum die jetzigen Zustände verständlich zu machen.

Den Hauptinhalt des Heftchens bildet ein Vortrag, den auf dem Bodenreformtag in Posen der bekannte Jenenser Pädagoge Rein gehalten hat. Bekanntlich übertreibt er gern — doch seine Ausführungen sind auch diesmal lehrreich, auch wenn man nicht alles unterschreiben kann. Wie bei der staatsbürgerlichen Bildung (zu unterscheiden von der Erziehung!) im allgemeinen, so muß auch bei der Bodenfrage der Geschichtsunterricht die führende Rolle übernehmen. Er bedarf jedoch stets der Unterstützung anderer Fächer. Wie Rein näher ausführt, kommt in erster Linie der Religionsunterricht in Betracht (z. B. Jesaias 5, 8: „Wehe denen, die einen Acker zum anderen bringen"), sodann die Erdkunde, die z. B. die für eine rechte Bodenpolitik vorbildliche Landordnung von Kiautschau nach Gebühr würdigen muß (Lange darf sich wohl sicher rühmen, als erster auf einem Gymnasium den Namen Schrameier im Unterricht genannt zu haben), drittens das deutsche Lesebuch und endlich der Rechenunterricht.

Außer Rein und Lange sind der Lehrer Schatter aus Chemnitz und der Posener Superintendent Stammler zu Worte gekommen.

Sicherlich ist es ein Ziel, aufs innigste zu wünschen, daß möglichst viele sich zu der Forderung bekennen: die ohne Arbeit des einzelnen entstandene Grundrente muß dem Volksganzen dienstbar gemacht werden.

Görlitz. E. Stutzer.

Jahrbuch für Volks- und Jugendspiele. In Gemeinschaft mit E. von Schenckendorff und F. A. Schmidt herausgegeben von H. Raydt. XXI. Jahrgang. Berlin und Leipzig 1912. B. G. Teubner. VIII u. 290 S. 8°. kart. 3 M.

Jedem Jahrgange des Jahrbuchs kann man nachrühmen, daß er zu den neuesten Fragen der Leibeserziehung Stellung nimmt und Anregungen bietet. Der vorliegende 21. Jahrgang bringt aus berufener Feder Abhandlungen besonders über drei wichtige Gebiete, über die Ertüchtigung des weiblichen Geschlechts, die Wehrerziehung und die wissenschaftliche Erforschung des Sportes und der Leibesübungen. Zum zweiten Gegenstande ergreifen Militärs das Wort, u. a. Freiherr von der Goltz, der über seinen Jungdeutschlandbund berichtet, zum dritten der Berliner Physiologe Zuntz, der nach neuen Methoden den Einfluß der körperlichen Betätigung auf die Funktionen der Organe untersucht und damit den Arbeiten des neugegründeten Charlottenburger Sportlaboratoriums bestimmte Wege gewiesen hat. Der Literaturbericht von Burgaß, Einzelberichte über Wanderfahrten, Geländespiele, Rudern, Schwimmen und Wintersport, über Spielplätze, Spielfeste und Spielkurse liefern den erfreulichen Beweis dafür, daß die Aufgaben der Körpererziehung überall steigende Beachtung und in Staat und Gemeinde, in Schule und Verein weitgehende Förderung finden. So ist auch dieser Jahrgang des Jahrbuches reich an Anregungen und Nachrichten über den gegenwärtigen Stand und die weiteren Aufgaben der leiblichen Erziehung in Deutschland.

Hamburg. Heinrich Gerstenberg.

III. Kurze Anzeigen.

1. **Wickersdorfer Jahrbuch 1914.** Abhandlungen zum Lehrplan der freien Schulgemeinde. Herausgegeben von der Lehrerschaft der freien Schulgemeinde Wickersdorf. Jena 1914. Eugen Diederichs. 75 S. 1,50 M.

Inhalt: M. Luserke, Schule und Lehrplan als praktische Aufgaben. B. Hell, Die Philosophie der Schule. B. Hell, Die Naturwissenschaft. B. Uffrecht, Zum Geometrieunterricht. M. Luserke, Die deutsche Sprache.

2. **Goethes Briefwechsel mit einem Kinde.** Seinem Denkmal. Von Bettine von Arnim. Neu herausgegeben und eingeleitet von Heinz Amelung. Mit den Bilderbeigaben der Originalausgabe und dem Porträt der Verfasserin in Kunstdruck. Deutsches Verlagshaus Bong & Co., Berlin und Leipzig. Lbd. 4 M.

Das Bild des alten Goethe verdanken wir seiner begeisterten Freundin Bettina. Aus diesem Grunde wird der Briefwechsel lebendig bleiben, solange noch ein Goethe-Verehrer lebt, zumal neuere Forschungen erwiesen haben, daß der Anteil wirklich gewechselter Briefe viel größer und der des Romanhaften viel geringer ist, als man früher angenommen hatte. Und so wird man immer wieder gern lesen, wie die ruhige, klare Überlegenheit des großen Mannes sich in dem sprühenden, ungezähmten, von Gefühl und Geist beflügelten Temperament des jungen Weibes spiegelt. — Wir sind dem Deutschen Verlagshaus Bong & Co. dankbar, daß es uns dieses köstliche Buch in einer würdigen Neuausgabe vorlegt. Es erscheint, mit den notwendigen Fußnoten und einer knappen Einführung versehen, jedoch ohne allen gelehrten Ballast, in einer schönen modernen Schrift auf gutes weißes Papier gedruckt und sehr geschmackvoll gebunden, im Rahmen der Sammlung von Klassiker-Briefen, welche der genannte Verlag als Ergänzung seiner Goldenen Klassiker-Bibliothek veranstaltet. Das Werk in diesem Gewand zur Hand zu nehmen, ist ein Genuß, welchen sich die Goethe-Gemeinde, das heißt der Kreis aller gebildeten Deutschen, nicht entgehen lassen wird.

3. **Heines Briefe.** Ausgewählt und eingeleitet von Dr. Hugo Bieber. Mit 17 Bilderbeigaben in Kunstdruck und einer Handschriftenprobe. Deutsches Verlagshaus Bong & Co., Berlin und Leipzig. Lbd. 4 M.

Heines Briefe können eine Autobiographie bis zu einem gewissen Grade ersetzen, zumal wenn alles Unwesentliche, Alltägliche, rein Geschäftliche ausgeschieden und das Bedeutende, Persönliche, Charakteristische mit künstlerischem Feingefühl aneinandergereiht wird. Dieser Aufgabe hat sich der Herausgeber der vorliegenden Ausgabe mit großem Geschick unterzogen; wie er die Briefe wählt und aneinanderreiht, entsteht eine wohlgerundete, fesselnde und wahre Selbstdarstellung des Heineschen Lebens, darin der grelle Kontrast von hellsten Lichtern und tiefsten Schatten. die ganze Gegensätzlichkeit und Zwiespältigkeit dieser Persönlichkeit zum Ausdruck kommt. In der Einleitung versucht der Herausgeber, dem schwierigen Heine-Problem nachzuforschen und dem Leser die notwendige Einstellung zum Verständnis und Genuß der Briefe zu geben. Sie lesen sich denn auch wie ein spannender Roman, zumal alles Erklärungsbedürftige in knappen Fußnoten kurz und treffend erläutert wird. — Diese Ausgabe gehört zu einer Sammlung von Klassiker-Briefen, mit denen das Deutsche Verlagshaus seine Goldene Klassiker-Bibliothek zu ergänzen beginnt. Der Band ist in großer, moderner Type auf weißes Papier höchst ansprechend gedruckt, in geschmackvollem Leinenband gebunden und mit nicht weniger als 17 zum Teil unbekannten und seltenen Bilderbeigaben sehr lehrreich ausgestattet und kostet trotz alledem nicht mehr als 4 M.

4. **Block, Robert,** Die Grundlagen der Rechtschreibung. Eine Darstellung des Verhältnisses von Sprache und Schrift. Leipzig 1914. Voigtländers Verlag. IV u. 80 S. 8°. 4 Abb. Ungebd. 1,20 M., geb. 1,80 M. (Veröffentlichung der Literaturgesellschaft „Neue Bahnen".

Nach einem einleitenden Kapitel über die Laute zeigt der Verfasser in klarer Darstellung, die noch durch Tabellen unterstützt wird, wie sich die Schrift aus winzigen

Anfängen entwickelte und wie sich allmählich die Trennung von Druckschrift und Schreibschrift vollzog. Einen besonders großen Raum nimmt das Kapitel „Laut und Zeichen" ein. Hier wird die Kernfrage der Rechtschreibung behandelt: In welchem Grade findet heute die Entsprechung zwischen den Bestandteilen der Sprache und der Schrift statt? Die Möglichkeit einer größeren Entsprechung wird vom Verfasser einer eingehenden Untersuchung unterzogen, die die Entwicklung der Laute bis ins Urgermanische zurückverfolgt und in wissenschaftlicher, doch flüssiger und leichtfaßlicher Darstellung den Widersinn unserer heutigen Rechtschreibung dem Leser vor Augen führt. In dem Kapitel „Großschreibung" wird ein heikles Thema behandelt, über das sich die Grammatiker seit 4 Jahrhunderten nicht einigen können, und auch die „Bezeichnung der Lautdauer", die „Silbentrennung" und die Frage der „Hilfszeichen" werden einer kritischen Würdigung unterzogen.

5. **Ploy, H,** Hilfsbuch für die Matura aus Geschichte. Wien 1913. A. Pichlers Witwe & Sohn. 102 S. 1,70 M.

Enthält in sechzig Absätzen Maturitätsfragen, die nicht gerade in Frageform sich geben. Sie stellen große Gesichtspunkte auf, denen das notwendige Detail beigegeben ist. Besonderes Gewicht wird auf größere Zusammenhänge größerer Zeiträume gelegt, wodurch über bestimmte Gebiete abgerundete Bilder entstehen. Verfassungs-, Verwaltungs- und Kulturgesichichte kommen besonders zu ihrem Rechte.

6. **Joachimsen, Paul,** Geschichtswiederholungen in Fragen und Antworten. Zunächst zum Gebrauch der Schüler auf der Oberstufe höherer bayerischer Lehranstalten. München 1914. II u. 171 S. H. Hugendubel. geb. 2,50 M.

Das Buch will dem Schüler ein Hilfsmittel bieten, damit er an Wichtigem und Unwichtigem unterscheiden lerne und aus möglichst wenig Zahlen möglichst viel Kapital schlage. Oscar Jaeger hat ja in seinem pädagogischen Testament uns die Entwicklung dieser Fähigkeit nachdrücklich und anregend vorgemacht, um die durch „den Plötzianismus verdummten Abiturienten" von ihrer Examenangst möglichst zu befreien. Das will auch Joachimsen. Was er für die bayerischen Primaner tut, kann man auch den preußischen Abiturienten zugute kommen lassen. Mtth.

7. **Gregor von Tours.** Zehn Bücher fränkischer Geschichte. Übersetzt von W. v. Giesebrecht. 4. vollkommen neu bearbeitete Auflage von Siegmund Hellmann. Band III. Neuntes bis zehntes Buch. Leipzig 1913. Dyksche Buchhandlung. VIII u. 251 S. 5 M.

Nun liegt das Werk vollständig vor, das die Gründung des fränkischen Reiches u. die Verschmelzung romanischen und germanischen Wesens schildert, ein Werk, umfangreicher und besser geschrieben, als die nachfolgenden dürftigen Chroniken und Annalen, von einem hochgestellten, für seine Zeit hoch gebildeten, noch in römischer Kultur wurzelnden Manne verfaßt, auf Grund lebendiger Überlieferung über die Regierung des siegreichen Chlodwig, zum Teil auf Grund eigner Erlebnisse und Beobachtung der traurigen merovingischen Bruderkriege, der Zwiste der Königinnen Fredegunde und Brunhilde. Es spricht sozusagen der Geist des 6. Jahrhunderts selbst zu uns, und zwar erzählt der Verfasser in einer schlichten, der Bibelsprache nachgeahmten, für die spätere mittelalterliche Geschichtsschreibung vorbildlichen Sprache.

8. **Gerber, L.,** Englische Geschichte. Zweite, verbesserte Auflage (Sammlung Göschen Nr. 375). Berlin und Leipzig 1914. G. J. Göschensche Verlagsbuchhandlung G. m. b. H. 167 S. geb. 0,90 M.

Die neue Auflage hat einige Änderungen erfahren und ist bis auf die Gegenwart fortgeführt. Die Anlage und Einteilung ist die gleiche geblieben, auch die knappen Charakteristiken sind beibehalten. Dem berechtigten Wunsche nach Beifügung von Literaturangaben ist Rechnung getragen; außer Sammelwerken und Gesamtdarstellungen ist für jede Periode wenigstens ein bedeutendes Werk angeführt.

9. **Reeb, Wilhelm,** Russische Geschichte. Zweite, umgearbeitete Auflage. (Sammlung Göschen Nr. 4.) Berlin und Leipzig 1913. G. J. Göschensche Verlagshandlung. 136 S. geb. in Leinwand 0,90 M.

Die zweite, umgearbeitete Auflage der Russischen Geschichte ist in der Gesamtanlage gegenüber der ersten nicht verändert, auch sie behandelt die Abschnitte am ausführlichsten, die Rußlands Verhältnis zu Deutschland betonen. Doch unterscheidet sie sich von ihrer Vorgängerin dadurch, daß an vielen Stellen, namentlich aber in den ersten Kapiteln, die Erkenntnisse neuerer Forschung verwertet werden konnten und die Erzählung der Ereignisse bis zum Jahre 1906 weitergeführt wurde. Die Russische Geschichte schließt mit dem Ausblick auf die Verhandlungen der ersten Reichsduma und vermeidet absichtlich die Fortführung bis auf unsere Tage, da die äußere Politik Rußlands gerade in dieser Zeit so vieldeutig ist, so daß der Versuch einer knappen Darstellung als Wagnis erscheint. T. —

I. Abhandlungen.

Der Germanistenverband und sein erster Verbandstag.

Eine Klarstellung.

Für die höhere deutsche Schule hätte immer die Anschauung als selbstverständlich angesehen werden sollen, daß das Deutsche den Schwerpunkt des gesamten Unterrichts abgebe; aber noch um die Mitte des vorigen Jahrhunderts wäre es ein Wagnis gewesen, diesem Gedanken Ausdruck zu verleihen, ein Wagnis, das bei den Vertretern der alten humanistischen Gelehrtenschule nur mitleidigem Lächeln begegnet wäre. Man würde damit als sonderbarer Schwärmer angesehen worden sein und die Abweisung erfahren haben, daß man von dem deutschen Unterricht etwas fordere, was er weder leisten könne noch solle. Damals glaubte man allein aus der Antike die wahre Geistesbildung und Vorbereitung für die Aufgaben des Lebens schöpfen zu können. Die Zeiten haben sich geändert, und in der Umwertung der Unterrichtsgegenstände auf den höheren Schulen macht sich das wachsende Ansehen des Deutschen Unterrichts besonders bemerklich, das naturgemäß Hand in Hand ging mit der Kräftigung des nationalen Gedankens, zumal seit der Aufrichtung des Deutschen Reiches. Als ein wahrhaft gebildeter Deutscher kann heute nur der gelten, der in seines Volkes und Vaterlandes Sprache, Schrifttum und Geistesschätzen gründlich unterrichtet ist. Somit erscheint es heute schlechterdings als eine nationale Pflicht und eine erziehliche Forderung ersten Ranges, das Anrecht unserer Jugend auf diese nationale Bildung zu erfüllen und sie in das Verständnis ihrer Muttersprache und deren Geschichte, in des eigenen Volkes Schrifttum und Geistesleben in vollem Umfange einzuführen.

Solches waren die Gedankengänge, mit denen der Herausgeber dieser Monatschrift im Jahre 1905 sein Handbuch des deutschen Unterrichts ankündigte. Die gleichen Grundgedanken eines völkisch begründeten Humanismus führten im Frühjahr 1913 zu der Gründung des Deutschen Germanisten-Verbandes. Er will auf sicherem wissenschaftlichen Grunde das Verständnis für die Bedeutung der deutschen Kultur, insbesondere unserer Sprache und Literatur, bei unseremVolke fördern und den völkischen Bildungswerten im deutschen Geistesleben, vor allem in der Jugendbildung den ihrer Bedeutung entsprechenden Platz erringen.

Daß diese Zielsetzung auch heute noch keineswegs etwas Überflüssiges ist, bedarf keines Nachweises; es wird wohl niemand behaupten wollen, der deutsche Unterricht komme gegenwärtig schon auf irgend einer unserer verschiedenen höheren Schulen zu vollerer Entfaltung oder bilde gar etwas wie den Schwerpunkt der Jugendbildung. Vielmehr wird ihm das Recht und die Befähigung dazu auch

heute noch ausdrücklich bestritten. Zwar haben sich die Leiter der Oberrealschulen neuerdings dahin geeinigt, die deutschen Geisteswerte zur Grundlage ihrer Jugendbildung zu nehmen, und sich somit entschlossen auf den Standpunkt des völkischen Humanismus gestellt. Hingegen wurde noch kürzlich im Jahresberichte eines neugegründeten Bundes der Freunde des humanistischen Gymnasiums die erziehliche Eignung des Deutschen für diese Aufgabe in Abrede gestellt, ihm der Platz hinter den alten Sprachen angewiesen und nachdrücklich betont, die gesamte Orientierung der Gymnasialerziehung habe von der Warte der Antike aus zu erfolgen. Wenn ebendort zugleich bekannt und als „Binsenwahrheit" ausgesprochen wurde, daß im deutschen Volkstum nicht nur unsere wahre Heimat und innigste Freude, sondern auch unsere tiefste Kraft liegt, daß unserm Herzen Dürer, Rembrandt und Luther, daß uns Goethe, Bismarck und Raabe wahrlich näher stehen als Phidias und Sokrates, als Äschylus, Plato und Demosthenes, ganz zu schweigen von den Römern: so ergibt sich aus dem Ganzen dieser Betrachtungsweise, daß für sie die deutschen Bildungswerte den antiken e r z i e h l i c h nicht gleichwertig erscheinen; das wird denn auch in jenem Bericht ausgesprochen und dem Deutschen lediglich die Bedeutung eines „warmen Hauchs" zugebilligt, der das Gymnasium durchwehen soll. Daß eine solche Auffassung überhaupt noch laut werden kann, beweist allein schon für die Anschauung, die in dem, was die „tiefste Kraft" unseres Volkes darstellt, nicht ein bloßes schmeichelndes Schullüftchen, vielmehr den bedeutsamsten, den entscheidenden Bildungsstoff unserer Jugend erblickt, die Notwendigkeit, diese Auffassung zu begründen. Somit erwuchs für den Germanisten-Verband als nächste Aufgabe die, ein Gesamtbild von Umfang und Bedeutung der in unserem Volkstum, ganz besonders in Schrifttum und Muttersprache enthaltenen, erziehlich verwendbaren Bildungswerte und -kräfte zu entwerfen. Dies war der Sinn seines ersten Verbandstages. Das wird mit einigem auszuführen sein.

Man hat in neuerer Zeit öfters die Behauptung gehört, der Unterrichtsstoff sei an sich gleichgültig, es komme nur auf den Geist an, mit dem er behandelt werde; man könne also im griechischen und lateinischen Unterricht sehr wohl deutschen Geist pflegen. Natürlich kann man das; aber um nicht zu sagen, es sei dann auch belanglos, ob man gerade Griechisch und Lateinisch treibt, ließe sich gegen diese Meinung etwa das Gleiche geltend machen wie gegen die Meinung der Ästheten, der Inhalt eines Kunstwerks sei an sich belanglos, eine Meinung, die im letzten Ende folgerichtig zu der Anschauung führen muß, die Kunst brauche an sich gar keinen Inhalt zu haben, ja die Betonung des Inhaltes und dieser selbst also sei eigentlich kunstwidrig. Mit der Andeutung dieses — insofern die Kunst das eigentliche Organ unserer Lebenserkenntnis ist, nicht ganz abliegenden — Vergleiches und seiner Folgerung mag es hier genügen.

Man hat weiterhin den besonderen erziehlichen Wert der Antike in einer allgemein menschlichen Einfachheit der Lebensverhältnisse erblicken wollen. Dem hat schon Nietzsche nachdrücklich widersprochen. Die Lebensformen der Antike mögen heute bei dem weiten Abstand dem Auge menschliche Einfachheit vorspiegeln und gewissermaßen als Urformen des Lebens erscheinen. Für alle Zeiten entwickelter Kultur ist das eine von der Wissenschaft längst eingesehene Täuschung; die allgemeinen Umrißlinien umschreiben recht verwickelte Lebensverhältnisse,

die bei jedem Kulturvolk zu jeder Zeit verschieden waren. Lediglich die Frühzeiten weisen überall einfache, ursprüngliche Verhältnisse auf, aber auch diese sind allenthalben andere. Die rein menschlichen Voraussetzungen des homerischen Zeitalters sind grundverschieden von denen der germanischen Reckenzeit, so grundverschieden wie notwendig eine südosteuropäische, unter dem stärksten Einfluß des Morgenlandes stehende Frühkultur von der völkisch ganz anders gearteten, unter recht abweichende Lebensbedingungen gestellten Frühzeit des nordeuropäischen Germanentums sein mußte. Man kann hier lehrreiche Vergleiche ziehen, aber schwerlich in einer dieser oder anderer frühzeitlicher Lebensgestaltungen den Gattungsbegriff für indogermanische oder gar allgemein menschliche Frühkultur finden wollen. Vor diesem Irrtum muß uns Völkerkunde und Volkskunde heute behüten.

Mit der menschlichen Vorbildlichkeit antiker Lebensverhältnisse ist es also nichts; das lassen schon diese knappen Grundstriche kulturgeschichtlicher Betrachtung deutlich ersehen. Nicht besser steht es um die Behauptung, die deutsche Kultur sei im wesentlichen nur das Ergebnis antiker Kultureinflüsse in Verbindung mit dem Christentum. Es unterliegt keinem Zweifel, daß trotz aller starken Einwirkungen, die unsere Bildung seit alters her von der Antike erfahren hat und noch erfährt, die Empfindungsweise unseres Volkes etwas durchaus Eigenes war und auch geblieben ist. Man kann daher die deutsche Eigenart nicht von der Antike aus verstehen, sondern nur von sich selbst her. Unser sittliches und religiöses Empfinden, unser Verhältnis zu Natur und Kunst ist in vielem und Entscheidendem von dem der Griechen wie Römer wesensverschieden. Wir sind unter allen Einflüssen von dort her schließlich weder Griechen noch Römer geworden, vielmehr Deutsche geblieben, und man täusche sich doch nicht darüber, wie sehr unsere eingeborene Stammesart heute noch in uns frisch lebendig ist und sich in den mannigfaltigsten Lebensformen geltend macht. Auch das Christentum ist bei uns nichts Hellenistisches oder Romanisches, sondern etwas für sich, eben etwas Deutsches. Franzosen und Engländer haben die antiken Einflüsse erfahren so gut wie wir, sind aber doch ganz andere Völker geworden, letztere trotz der nahen Stammesverwandtschaft. Aber auch wenn man den antikischen Einschlag unserer Gesittung noch so hoch anschlägt, man wird doch nicht darum herum kommen, zuerst diese unsere Gesittung als Tatsache unserer Besonderheit zu erkennen und dann den bestimmenden Einflüssen nachzugehen, die von fremden Kulturen her bei ihrer Ausgestaltung mitgewirkt haben. Keiner unter unseren Großen hat sich dem Griechentum so verwandt gefühlt wie Goethe, und doch ist noch kein vernünftiger Mensch auf den Gedanken gekommen, Goethe einfach vom Griechentum aus verstehen zu wollen, die Entwickelung und das Wesen Goethes von der Warte der Antike aus zu orientieren. Bei zahlreichen und bedeutsamen Erscheinungen unseres Lebens wie seines Werdens würde eine solche Orientierung völlig versagen. Und noch ein letztes ist in dieser Gedankenreihe zu betonen. Wohl vermögen die Heldengestalten der Antike auf unsere Jugend begeisternd zu wirken; aber sind die Taten und Schicksale eines Odysseus oder Themistokles, eines Cäsar und Cato wirklich geeignet, unsere Jugend mit Begeisterung für d e u t s c h e Eigenart und Größe zu erfüllen? Liegt nicht in den Gestalten Siegfrieds, Armins, Friedrichs

des Großen und Bismarcks eine ganz anders und unmittelbar wirkende Kraft vaterländischer Begeisterung?

Aus alledem ergibt sich immer wieder, und nur diesem Nachweis dienen die vorstehenden Gedankengänge, daß für denjenigen, der unsere Jugendbildung in den Wurzelboden des deutschen Wesens gepflanzt und durch seine Eigenart bestimmt wissen will, als erste und dringendste Aufgabe für diese neue Einstellung der Erziehung sich die Notwendigkeit ergab, ein Gesamtbild dieser Aufgabe vorzuführen, zu zeigen, was wir sind, aus Eigenem haben und vermögen.

Dies Bild hat auf dem Germanistentag Klaudius Bojunga entworfen. Es umfaßt die hauptsächlichsten Seiten des deutschen Volkstums in ihrem Wesen, Wachsen und Wandel, nämlich Sprache, Schrifttum und Kunst; Sitte, Weltanschauung und Recht; Stammesart, Volksart und Staat; Landschaft, Wirtschaft und Wohnung. Es führt aus, wie diese wichtigsten Seiten, zum Ganzen verbunden, der Jugend zu herzlichem Verständnis der Einheitlichkeit, Eigenart und des Wertes dieses ihres Volkstums gebracht, wie dadurch der Wille zur tatfreudigen Mitarbeit an seiner Läuterung, Vertiefung und Entfaltung geweckt werden soll.

War in diesem Bilde etwas überflüssig? Wurde etwa Nebensächliches einbezogen? Niemand hat das behauptet, und niemand wird das behaupten können. Es sind das alles grundlegende, für die Erkenntnis eines Kulturkreises wesentliche Gesichtspunkte, und sie spielen auch im fremdsprachlichen Unterricht alle ihre gebührende Rolle, wie sich leicht nachweisen ließe. Das Neue lag nur darin, daß man diese Zielsetzung, die mit Beziehung auf die Antike oder die modernen Franzosen und Engländer längst vorhanden war, nun auch auf unser eigenes Volkstum anwendete. Diese umfassende, einheitliche Zielsetzung einer nationalen Jugenderziehung, die nichts anderes bedeutet als die endliche Anwendung der Entwicklung des deutschen Geistes und ihrer Ergebnisse seit seiner Wiedergeburt im 18. Jahrhundert auf unsere Jugendbildung, dieser Vorsatz, unserer Jugend von dem großen Vätererbe nichts mehr vorzuenthalten, sie es in vollem Umfange in seiner ganzen Tiefe erleben und so erwerben zu lassen, mag freilich manchem nicht nur ein hoher, sondern auch ein schreckender Gedanke sein, schreckend, weil er mit alten und liebgewordenen Anschauungen über höhere Schulbildung in Widerspruch zu geraten scheint. Aber es trifft doch nicht zu, was Gotthold Bötticher in seinem Bericht meinte, daß so weitausschauende Ziele für den deutschen Unterricht eine völlige Umgestaltung der Lehrpläne auf Kosten des fremdsprachlichen Unterrichts nötig machten. An solch plötzlichen und gewaltsamen Umsturz der bestehenden Verhältnisse denkt niemand im Germanisten-Verband. Soviel ist jedoch wohl durch die Marburger Verhandlungen auch denen klar geworden, die es noch nicht sahen, daß der deutsche Unterricht in seiner gegenwärtigen Einengung nicht wohl weiter bestehen kann. Bötticher selbst spricht von „einer zweifellos wünschenswerten und notwendigen mäßigen Vermehrung der deutschen Unterrichtsstunden in den Oberklassen", und auch der Vorsitzende des Gymnasialvereins konnte auf dem Germanistentag nicht in Abrede stellen, daß eine Verstärkung des deutschen Unterrichts wünschenswert sei. Bedeutsam erklang dazu die Erklärung des Vertreters der preußischen Unterrichtsverwaltung, daß auch an maßgebender Stelle manches in unsern Lehrplänen für brüchig gelte und daß dem Ministerium praktische Vorschläge erwünscht sind.

Solche konnten freilich in Marburg noch nicht in Angriff genommen werden. Das muß eingehenden Erwägungen, muß der Arbeit künftiger Tagungen vorbehalten bleiben, und man darf darüber beruhigt sein, daß es diese an der wünschenswerten Besonnenheit nicht werden fehlen lassen. Nur die allgemeine Grundlage dafür, der Ausgangspunkt sollte in Marburg geschaffen werden, indem man das ideale Ziel aufwies; das war die klar bewußte Aufgabe dieser Tagung, und dies Ziel ist erreicht worden. Alle Kritiken, die sich mit der Verwirklichung dieses nationalen Bildungsideals beschäftigten, irrten von der Sache ab. Es ist ja gewißlich in allen Dingen des Lebens zweierlei, ein großes Wunschziel aufzustellen und die gangbaren Wege zu ihm zu finden. Auch hier muß darauf hingewiesen werden, daß das Marburger Programm der Germanisten keinerlei Bruch mit dem Bestehenden, keine Unterdrückung der Fremdsprachen in sich schließt. Ihre Bedeutung auch für unsere nationale Bildung wurde auf dem Germanistentag in keiner Weise bestritten, und wenn sie auch für den Grundsatz einer bewußt nationalen Erziehung nicht in erster Reihe stehen, nicht das Richtmaß der Gesamtanlage abgeben können, so geht doch Bötticher viel zu weit, wenn er meint, die fremdsprachlichen Fächer würden durch das germanistische Programm zu bloßen Hilfswissenschaften herabgedrückt. Ihre selbständige Bedeutung ausdrücklich geltend zu machen, war doch am Ende nicht Sache des Germanistentags, der mit seiner eigenen, klar ausgesprochenen und begrenzten Aufgabe ausreichend zu tun hatte. Es konnte genügen, wenn die vom Germanisten-Verband bestellten Berichterstatter diese Bedeutung grundsätzlich anerkannten, und das ist von allen dreien aufrichtig und warmherzig geschehen, von Karl Dietz sogar recht eingehend, aber auch von Friedrich Kluge, dessen Festrede noch eine besondere Betrachtung erfordert.

In dem Bilde einer völkisch begründeten Erziehung der deutschen Jugend fehlte ein entscheidender Gesichtspunkt, hätte man nicht der Frage der Spracherziehung ein besonderes Augenmerk gewidmet. Denn unsere Schulbildung wurzelt mit Recht ganz wesentlich in der Sprache als dem bedeutendsten und umfassendsten Ausdruck menschlichen Geisteslebens. Zur Behandlung dieses wichtigen Punktes hatte der Germanisten-Verband in Friedrich Kluge einen maßgebenden Gelehrten gewonnen. Seine Festrede, die einen so nachhaltigen und starken Widerhall fand, hat indessen der Kritik besonderen Anstoß gegeben; darum scheint es notwendig, auf sie noch einzugehen.

Bisher galt die Anschauung und wird von vielen Althumanisten noch heute vertreten, daß eine gediegene sprachliche Ausbildung nur vermittelst der alten Sprachen, namentlich des Lateinischen, zu erzielen sei, daß dies durch seinen Reichtum, seinen scheinbar — denn von der Wissenschaft ist diese Ansicht völlig aufgegeben — abgeschlossenen und logischen Aufbau an sprach- und geistbildender Wirkung jede andere Sprache übertreffe. Darum hat das Latein auf dem alten Gymnasium noch mehr als den vierten Teil der gesamten Unterrichtszeit inne. Auf Grund der Ergebnisse der modernen Sprachwissenschaft versuchte nun Kluge den Nachweis zu führen, daß eine wirkliche Spracherziehung, d. h. eine Ausbildung des Sprachsinns von innen heraus, eine Entwicklung lebendigen Sprachbewußtseins im Kinde und ein unmittelbares, sachlich begründetes, aus dem Sprachinhalt die Sprachform erschließendes Verhältnis zur Sprache überhaupt nur vermittelt

werden könne durch eine lebende und zwar durch die Muttersprache. Ein Verständnis für Wesen, Werden und Wachsen der Sprache, wie es der Auffassung der modernen Wissenschaft und zugleich einer höheren Auffassung von Jugenderziehung entspricht, so führte Kluge aus, kann nun und nimmer aus einer toten Buchsprache gewonnen werden, sondern nur aus der lebenden Muttersprache, die unser ganzes Leben umfaßt und widerspiegelt, in der uns die Welt zum Bewußtsein gelangt, zur geistigen Form wird, in deren gegenwärtiger lebensvoller Gestalt zugleich ihre ganze Entwicklung lebendig ist und deutlich wird. Also kann nur die deutsche Sprache für unsere Jugend den Wurzel- und wahren Nährboden der Spracherziehung abgeben. Mit dieser grundsätzlichen Erörterung verband Kluge einen Vergleich der deutschen und lateinischen Sprache und kam zu dem Ergebnis, daß es keine Kultursprache „von größerer Bildsamkeit, von feineren Ausdrucksmitteln, von eindringlicherer Kraft" gibt, als die Sprache Schillers und Goethes. Dies war der wesentliche Gehalt der Klugeschen Festrede, und das war denn doch wohl noch etwas anderes als, wie Böttticher berichtete, eine Erläuterung des Lutherworts, „daß man in keiner Sprache herzlicher reden könne als in der deutschen, . . . nichts Neues und Besonderes, aber hübsch und geschickt gefaßt". So anspruchslos sind die Germanisten doch nicht, daß nach einer hübschen und niedlichen Plauderei über die Herzlichkeit unserer Muttersprache „die vollständig gefüllte Aula der Universität von Beifallsstürmen widerhallte". Diese starke Wirkung entsprang vielmehr dem Bewußtsein, daß hier eine weittragende Erkenntnis zu Wort gelangt war, freilich nicht neu an sich, sondern allen denen geläufig, die mit der heutigen Sprachwissenschaft Fühlung haben, bedeutsam aber dadurch, daß sie in dieser klaren Geschlossenheit aus dem Munde eines der maßgebendsten Forscher zu vernehmen war.

Liegt nun in dieser Auffassung ein Angriff auf das Gymnasium, wie man mehrfach behauptet hat? Das kommt auf den Standpunkt an. Wer in dem heutigen Gymnasium etwas für alle Zeiten Unverrückbares erblickt, wer daran festhält, daß das Lateinische heute und später seine überragende Stellung im Unterricht uneingeschränkt bewahren müsse, der kann freilich in einer Betrachtungsweise, die Bedeutung und Wert des Lateinischen zurückschiebt, einen Angriff auf das Gymnasium erblicken. Aber ist das ein mit dem Grundsatz gesunder Entwicklung überhaupt zu vereinigender Standpunkt? Sind nicht Lehrpläne gleich allen anderen Lebensformen dem Wandel unterworfen? Hat sich nicht auch das Gymnasium mannigfach verändert und entwickelt? Wer wollte die Zeit zurückwünschen, da die Herrschaft des Lateinischen auf unserer höheren Schule so ausschließlich galt, daß Deutschsprechen verboten und mit den gleichen Strafen bedroht war wie Gotteslästerung? Auch die Gelehrtenschule der Goethezeit, wie sie Karl Philipp Moritz in seinem autobiographischen Roman so lebendig schildert, würde gewiß niemand zurückwünschen. Ja, selbst nach dem Gymnasium vor der Dezemberkonferenz möchten heut wohl nur wenige auch unter den Altphilologen Sehnsucht verspüren. Und auch heute empfehlen ja die „Freunde des humanistischen Gymnasiums" in ihren Satzungen eine organische Weiterbildung des Gymnasiums. Wie sich diese gestaltet, das wird von dem jeweiligen Stand, von der Entwicklung unseres Geisteslebens abhängen. Die Anschauungen werden darüber heute wie zu allen Zeiten auseinandergehen. Aber man muß sachlich darüber verhandeln

können, ohne als ein Feind der Gymnasialbildung verschrien zu werden. Eine wahrhaft organische Entwicklung kann niemals in einem unabänderlichen *a priori* befangen sein, in dem Glauben an die ewige Vorbildlichkeit und Unentbehrlichkeit des Bisherigen. Sie wird bleibende Werte festhalten, aber auch gesundem Fortschritt die Türe öffnen. Ganz in diesem Sinne sagte Kluge gegen Schluß seiner Marburger Festrede: „Nie war der Deutsche seit den Tagen Winckelmanns und Lessings ein Gegner der Antike in ihren Ewigkeitswerten. Aber neben die antiken Ewigkeitswerte, in denen Herder das reine Menschentum entdeckte, stellen sich gleichberechtigt, nur unmittelbarer wirksam, die Ewigkeitswerte, die aus dem Schoße des deutschen Volkstums geboren sind.“*) Neben den antikischen stellt der Germanisten-Verband den völkischen Humanismus, das Erwachen der inneren Wiedergeburt, des neuen Lebens aus den Kräften des eigenen Volkstums, die Zielsetzung reiner Menschlichkeit im Sinne deutscher Weltanschauung. Und kraft des Rechtes und Wertes unserer eigenen Art, die uns nicht geringer dünkt als fremdes Wesen, glaubt er diesem die führende Stellung auch in der Jugendbildung zuweisen zu sollen. Diese nationale Auffassung unserer Bildung und Gesittung, den Humanismus „dieser neuen, wahrhaft selbstwachsenen Art“, der „den idealen Typus des Menschen nur durch universelle Ausbildung der nationalen Anlage, durch Entfaltung und Steigerung der eigenen Individualität zu verwirklichen strebt“ — ohne chinesische Absonderung, sondern in frischem Wettbewerb und unbefangenem Austausch wechselseitigen Lernens und Lehrens — bezeichnete Konrad Burdach, der Geschichtschreiber des Humanismus, in seiner Marburger Festrede als den Humanismus unserer Zukunft. „Einen solchen deutschen Humanismus vorzubereiten, dazu sind wir alle berufen und verpflichtet, ein jeder nach seinem Können.“

Frankfurt a. M. Joh. Georg Sprengel.

Die Bestrebungen des Germanistenverbandes werden — darauf muß sich der Verband gefaßt machen — noch häufig angezweifelt, bekrittelt und hier und da mit einigem Spott, auch wohl mit Hochmut bedacht werden. All solchem Gegenspiel muß der Verband möglichst mit Tatsachen zu antworten suchen. Auf die Zukunft und auf bessere Tage zu hoffen ist nicht genug. Von zukünftigen Lehrplänen das Heil zu erwarten, genügt ebensowenig.

Denn wenn sie auch noch so vollkommen durch eine Konferenz gestaltet würden, die alle bisherigen Konferenzen etwa durch Zeichen und Wunder überträfe — Lehrpläne machens nicht, wie sie es bisher nicht gemacht haben. Ich rate dem Germanistenverband zunächst eins: Schaue man doch aus nach diesem oder jenem tüchtigen Lehrerkollegium, das in seiner Gesamtheit sich für den deutschen Unterricht besonders interessiert, in welchem vor allem sehr tüchtige Deutschlehrer und andere Lehrer sich befinden, die auf eine oder die andere Stunde zugunsten des Deutschen verzichten in der Gewißheit, mit einer kleinen Einbuße ihr Ziel zu erreichen, und dann veranlasse man sie, mit Vorschlägen zu

*) Es mag hier nur nebenbei angemerkt werden, daß Kluge, indem er die unterrichtliche Bedeutung des Lateinischen einerseits einschränkt, sie in anderer Richtung erweitert, indem er auf die Wichtigkeit des Mittellateins für die deutsche Geistesgeschichte hindeutet und die Einbeziehung lateinischer Sprachdenkmäler des deutschen Mittelalters in die Schullektüre verlangt.

Nutz und Frommen des deutschen Unterrichts bei der Behörde vorstellig zu werden, damit man ihnen Bewegungsfreiheit für das Deutsche gewähre und die Möglichkeit, zu zeigen, was man leisten kann in einer wahrhaft deutschen höheren Schule. Also Freiwillige vor! Wie sagt doch Goethe?

„Nur die Lumpe sind bescheiden,
Brave freuen sich der Tat!"

Berlin. A. Matthias.

Berufswahl und Berufsberatung.

Auf Seite 140 des 12. Jahrganges dieser Monatschrift hat Direktor Möller (Demmin) meiner Bemühungen gedacht, durch eine planmäßig organisierte Berufsberatung die Berufswahl dem Zufall zu entreißen und jeden Jugendlichen nach Möglichkeit einem solchen Berufe zuzuführen, in dem er das Maximum der Leistung und der Zufriedenheit erreichen kann. Zu meiner großen Freude findet die von mir angefachte Bewegung immer mehr Anerkennung und Anhänger, und so ist es erklärlich, daß ich fortgesetzt um Abgabe von Sonderabdrücken eines Vortrages über das obige Thema gebeten werde, den ich am 28. März 1913 auf der Versammlung des Philologenvereins der Provinz Hannover gehalten und im pädagogischen Archiv veröffentlicht habe. Da der Vortrag bereits vergriffen ist, so bin ich der Schriftleitung recht dankbar, an dieser Stelle den Inhalt desselben in kurzen Zügen wiedergeben zu dürfen.

Die Berufswahl bleibt keinem Knaben erspart, ja selbst die Mädchen drängen sich heute mehr und mehr zu einer berufsmäßigen Ausbildung und zur Ausübung eines Berufes. Von der Berufswahl hängt nicht nur das Glück des einzelnen Menschen, sondern auch die Wohlfahrt seiner Familie und somit das Blühen und Gedeihen des gesamten staatlichen Organismus ab. Eine verfehlte Berufswahl bedeutet in vielen Fällen ein verfehltes Leben. Ein Beruf, der nicht die Hauptanlagen und Neigungen in Anspruch nimmt, oder der gar in entgegengesetzter Richtung zu schaffen gebietet, kann eine unversiegliche Quelle der Unzufriedenheit bilden. Das Fehlen der inneren Befriedigung, des inneren Lebensglückes führt zur Schwermut, ja in einzelnen sogar zum Lebensüberdruß.

Durch jeden Berufswechsel entsteht zudem ein beträchtlicher Verlust an Zeit und Geld.

Verantwortlich für die Berufswahl sind einzig und allein die Eltern, ihnen wird durch das Gesetz das Recht der Berufswahl für ihre Kinder zuerkannt. Sie sind daher auch verpflichtet, in jeder Hinsicht vorsichtig und gewissenhaft zu sein, um sich später keine Vorwürfe machen zu müssen. Schwierigkeiten stellen sich der Berufswahl in großer Menge entgegen.

Der Staat überläßt es im großen und ganzen dem Einzelnen, sich ein Arbeitsgebiet auszusuchen, auf dem er seine Talente und Fähigkeiten zur Geltung bringen kann. Der Staat vertraut auch heute noch darauf, daß auch ohne eine von ihm etwa angeordnete Arbeitsteilung unter die Mitglieder der menschlichen Gesellschaft erfolgen werde. Eine Reihe rechtlicher Fesseln hat er aber immerhin schaffen müssen. Für die Mehrheit unserer Jugend wird daher die Ausübung der vollen Freiheit der Berufswahl wieder illusorisch.

Ganz wesentlich wird sie auch noch durch den Gesundheitszustand beeinflußt.

Den gesundheitlichen Schranken stehen an Bedeutung die wirtschaftlichen nicht nach. Jede Erziehung, jede Ausbildung kostet Geld und es muß deshalb in Erwägung gezogen werden, ob die Vermögenslage den Eintritt in den in Aussicht genommenen Beruf gestattet.

Recht erheblich sind auch noch häufig die Schwierigkeiten, die beim Eintritt in gewisse Berufe durch die soziale Stellung der Eltern, ja auch der nächsten Verwandten entstehen können.

Weitere Schwierigkeiten entstehen auch dadurch, daß die Aufnahme-Bedingungen und Termine, sowie die Ansprüche an die Schulbildung einem fortgesetzten Wechsel und einer Steigerung unterworfen sind, daß das Verhältnis von Angebot und Nachfrage für die einzelnen Berufe sich von Jahr zu Jahr fortgesetzt verändert. Zu den bisher erwähnten mehr äußeren Schwierigkeiten treten neue, noch größere, sobald es sich um die Frage handelt, ob Neigung und Begabung hinreichen und die sonstigen Charaktereigenschaften den Eintritt in einen Beruf befürworten lassen. In recht große Verlegenheit geraten auch die Eltern, wenn der Abgang von der Schule wegen Sitzenbleibens oder wegen Verfehlungen aller Art sich empfiehlt oder unbedingt notwendig wird.

Nicht immer war die Berufswahl von so viel Anordnungen und Gesetzen abhängig und mit soviel Schwierigkeiten verknüpft als heutzutage. Die Verhältnisse haben sich eben im Vergleich zu früher vollkommen verändert. Wesentlich dazu beigetragen hat der Übergang unseres Vaterlandes vom Agrar- zum Industriestaat, sowie das Aufhören der politischen Zersplitterung. Das Gesetz der Freizügigkeit hat z. B. bewirkt, daß das Verlassen der Heimat und das Hineingeraten in neue unbekannte Verhältnisse nicht mehr vereinzelt vorkommt, sondern fast zur allgemeinen Regel geworden ist.

Neben den Beamten der Einzelstaaten haben wir zahlreiche Reichsbeamte, Beamte der städtischen und Provinzialbehörden; zu ihnen gesellen sich die Beamten der Landwirtschafts-, Gewerbe- und Handelskammern u. dgl., fast jeder Verein, fast jede Vereinigung politischer, sozialer und wirtschaftlicher Art hat einen Beamten oder einen Beamtenapparat.

Die Fortschritte auf den Gebieten der Kunst, der Technik, der reinen Wissenschaft und des praktischen Lebens haben zu einer Vielseitigkeit der Berufe geführt, wie sie kaum größer gedacht werden kann.

Dann kommen die schnell aufeinander folgenden Reformen der letzten Jahre auf dem Gebiete des Unterrichtswesens und die damit in Zusammenhang stehenden Neuregelungen der Berechtigungen, die ebenfalls einen großen Einfluß auf die Berufswahl ausüben. In gleicher Weise gilt dies von der sozialen Gesetzgebung, vom Eintritt des geeinigten Deutschlands in den Wettbewerb der Völker, von der Erwerbung der Kolonien, von der zunehmenden Vermehrung der Großbetriebe und dem Anwachsen der Bevölkerung der großen Städte.

Angesichts all dieser Schwierigkeiten ist das Bedürfnis der Eltern, bei der Berufswahl ihrer Kinder aufgeklärt und unterstützt zu werden, ein allgemeines. Der Berufsberatung wird bereits eine hohe nationale, soziale und volkswirtschaftliche Bedeutung zuerkannt, ja sie wird allgemein als ein Zweig der Jugendpflege

angesehen, und in der Tat ist sie für die Jugend nicht weniger wichtig als deren körperliche, moralische und sittliche Ertüchtigung. Aus dieser Erkenntnis heraus bin ich nun schon längere Zeit für die Errichtung von Amtsstellen für Berufsberatung eingetreten.

Hierüber näheres mitzuteilen muß ich mir hier versagen, ich begnüge mich mit dem Hinweis, daß es gelungen ist, die Zentrale für Volkswohlfahrt in Berlin für die Idee zu gewinnen. In Ausführung der Beschlüsse einer von ihr für den 8. Februar 1913 einberufenen Konferenz wurde ein aus etwa 30 Herren bestehender Ausschuß gewählt, der die Aufgabe hat, die Bewegung zu Gunsten der Berufsberatung in jeder Weise zu fördern, einen Mittelpunkt für die gesamten Bestrebungen zu bilden und den Austausch von Erfahrungen zu vermitteln.

Maßgebend ist vor allem die folgende Entschließung: „Außer der Volksschuljugend, die in erster Reihe zu erfassen ist, sind auch die Schüler und Schülerinnen höherer Lehranstalten sowie ältere Personen zu beraten."

Dem Ausschuß gehört daher auch die Leiterin des Kartells der Auskunftsstellen für Frauenberufe, Frau Josephine Levy-Rathenau, an, der man die Gründung dieses Kartells in erster Linie zu verdanken hat. Für die Volksschuljugend sind bereits Vorschläge für die Organisation der Berufsberatung und Berufsvermittlung im Arbeitsausschuß beraten und in No. 5 der Conkordia, der Zeitschrift der Zentralstelle für Volkswohlfahrt, vom 1. März 1914 veröffentlicht worden. Für die Berufsberatung und Berufsvermittlung der Schüler höherer Lehranstalten, die ich in dem Ausschuß besonders zu vertreten habe, sind demselben vor einiger Zeit auf seinen Wunsch die folgenden Vorschläge von mir unterbreitet, deren Beratung demnächst erfolgen wird.

Es liegt in der Natur der Sache, daß derartige Vorschläge nur allgemeine Richtlinien geben und der weiteren Entwicklung nicht hemmend entgegentreten sollen. Die Vorschläge mögen nun folgen.

Bedeutung und Notwendigkeit der Berufsberatung.

Die Berufsberatung hat eine hohe nationale, soziale und volkswirtschaftliche Bedeutung. Sie ist für die Jugend nicht weniger wichtig als deren körperliche, geistige und sittliche Ertüchtigung.

Die Notwendigkeit der planmäßigen Berufswahl besteht für die Schüler höherer Lehranstalten gerade so wie für die Volksschuljugend. Die Schwierigkeiten, die sich der Berufswahl entgegenstellen, sind bei den höheren Schülern meistens erheblich größer, die Wichtigkeit der Beratung ist die gleiche.

Wohl gehen aus den Volksschulen alljährlich weit mehr Jugendliche ab als aus den höhern Lehranstalten, indes ist zu bedenken, daß es sich bei ihnen vielfach um die Kinder der Führer der Nation und der Inhaber der leitenden Stellen handelt, denen ein sozialer Abstieg ihrer Nachkommen nicht gerade willkommen sein dürfte. Sodann kommen hier auch die Kinder des sogenannten Mittelstandes und aller derjenigen Eltern in Betracht, die durch die Gunst der Verhältnisse, durch Wohlhabenheit und Reichtum die Möglichkeit erhalten haben, ihre Kinder in die oberen Schichten des Volkes aufsteigen zu lassen.

Zweck und Ziel der Berufsberatung.

Auch für die höhern Schüler kann als Zweck der Berufsberatung die Zuführung zu einem Berufe je nach körperlicher und geistiger Anlage, nach Charakter, Neigung und Fähigkeiten, Vorbildung und wirtschaftlicher Lage der Eltern angesehen werden. Auch bei ihnen will sie Qualitätsarbeiter für alle Berufe heranziehen.

Dies wird sie auch dadurch erreichen, daß sie die Eltern schon bei der Schulwahl unterstützt, denn Schul- und Berufswahl stehen einstweilen noch in engem Zusammenhange miteinander. Sie will den Eltern die Verantwortung für die zu treffende Berufswahl aber nicht etwa abnehmen, sondern ihnen bei der Entscheidung nur aufklärend und beratend zur Seite stehen. Sie kann dadurch die Eltern vor bitterem Gram und getäuschten Hoffnungen, die Jugendlichen vor Unzufriedenheit und großem Verlust an Zeit und Geld bewahren.

Die Berufsberatung hat sich als Regulator für den Zuzug zu den einzelnen Berufen zu betrachten, sie wird zur Beseitigung der Überfüllung in den gelehrten Berufen, sowie des Mangels an Offizieren und Geistlichen beitragen können. Durch Überfüllung bedingtes Warten auf Beschäftigung und feste Anstellung hilft die unzufriedenen Elemente ebenso vermehren wie Arbeitslosigkeit und Mangel an Existenzmitteln.

Als Endziel der Berufsberatung und Berufsvermittlung, die sich nicht voneinander trennen lassen werden, möchte ich daher die Vermehrung der zufriedenen Staatsbürger hinstellen. Daß natürlich bei jeder Berufswahl, bei jedem Schul- und Berufswechsel neben dem Wohle des Jugendlichen auch die Interessen der Schulen, der Behörden und des Staates gewahrt bleiben müssen, versteht sich ganz von selbst.

Amtsstellen für Berufsberatung und Berufsvermittlung.

Zur Ausübung der Berufsberatung sind in möglichst vielen Orten, vornehmlich in großen Städten, neue Amtsstellen notwendig, deren Organisation sich nach den örtlichen Verhältnissen zu richten hat. Zu erstreben sind Berufsberatungsämter, die selbständig, ohne jeden Anschluß an andere Amtsstellen sich voll und ganz ihrer Aufgabe widmen können. Ob die Beratung der weiblichen Jugend und der Volksschüler mitübernommen wird, hängt von den örtlichen Verhältnissen und ganz von den Persönlichkeiten ab, die sich der Organisation unterziehen.

Mit der Leitung derselben dürfen nur solche Personen betraut werden, die nach jeder Richtung dazu befähigt sind. Der Befähigungsnachweis kann durch praktische erfolgreiche Betätigung oder durch ein besonderes Studium mit nachfolgender Prüfung erbracht werden. Dem Vorsteher sind zur Erledigung der Vorarbeiten bezahlte oder freiwillige Hilfskräfte beizugeben.

Die Beratungsstelle untersteht der Aufsicht eines eigens zu diesem Zwecke gewählten Ausschusses, dem Vertreter aller beteiligten Kreise angehören sollen.

Die Beratungsstelle soll räumlich und sachlich in genügender Weise ausgestattet und auch mit einer einschlägigen Bibliothek versehen sein. Ein Wartezimmer und Beratungszimmer sind unerläßlich, weitere Räume dem Bedürfnis entsprechend hinzuzufügen.

Dem Leiter der Beratungsstelle liegt es ob, weite Kreise für die Beratung

zu interessieren und zu tatkräftiger Mitarbeit anzuregen. Sodann muß er die Fortschritte auf dem Gebiete der Berufsberatung unablässig verfolgen und keine Gelegenheit versäumen, um Beziehungen nach allen Richtungen anzuknüpfen. Ganz besonders wertvoll für den Erfolg wird es sein, wenn es ihm gelingt, die Lehrerkollegien für ein tatkräftiges Eingreifen zu gewinnen. Aber auch anderweitige Propaganda darf nicht unterlassen werden, damit möglichst viele Jugendliche mit ihren Angehörigen die Sprechstunden besuchen.

Um erfolgreich wirken zu können, muß die Beratungsstelle sich allmählich immer reicheres Material über alles das verschaffen, was in Beziehung zur Berufsberatung steht.

Für jeden einzelnen Beruf muß über die erforderliche Schulbildung, über die sonstigen Aufnahmebedingungen, über weitere Berufsprüfungen nach erfolgter Annahme und festen Anstellung, über die Besoldungs- und Aufrückungsverhältnisse, über Angebot und Nachfrage sowie über die Anforderungen an Gesundheit und Geschicklichkeit Auskunft gegeben werden können. Die graphische Darstellung und die kartothekarische Anordnung wird hierbei mit Nutzen Verwendung finden können.

Unerläßlich sind Anfertigung und Verteilung von Merkblättern, sowie von Personal- und Fragebogen der verschiedensten Art.

Wie sich die Behandlung eines Kranken nach dem Ausfall der ärztlichen Diagnose richten muß, so hat sich die Berufsberatung nach dem Ergebnisse der beruflichen Diagnose des Jugendlichen und seiner gesamten Verhältnisse zu gestalten. Die allgemeinen Richtlinien lassen sich daher erst auf Grund langjähriger Erfahrungen gewinnen.

Besonders schwierig wird die Beratung in solchen Fällen, in denen durch Sitzenbleiben, durch Vergehen aller Art, durch körperliche Unfälle und Krankheiten bei der Jugend, durch Todesfälle und durch Rückgang der wirtschaftlichen und sozialen Verhältnisse andere Ausbildungswege und andere Berufe zu suchen sind. Hierbei muß sich der Berufsberater auch der Aufgaben der allgemeinen Jugendfürsorge bewußt bleiben.

Beim Erscheinen eines Schülers in der Beratungsstelle wird zunächst festzustellen sein, ob er bereits in der Schule oder anderswo vorberaten worden ist. Bringt er keinen Personalbogen mit, so wird die Aufstellung eines solchen schon genügend Anhaltspunkte für den Berufsberater geben. Sollte z. B. der Schüler noch keinen bestimmten Beruf in Aussicht genommen haben oder sollten zwischen ihm und seinen Eltern noch Meinungsverschiedenheiten vorhanden sein, so wird es vorerst Aufgabe des Beraters sein, hier Wandel zu schaffen. Hat man sich unter Zustimmung des Schülers in Beziehung auf die Wahl des Berufes und den Zeitpunkt des Eintritts in denselben geeinigt, so wird zunächst ein ärztliches Gutachten einzuholen sein. Von demselben wird es abhängen, ob der Zeitpunkt des Eintritts in den bis dahin in Aussicht genommenen Beruf verschoben oder gar ein anderer Beruf ausgesucht werden muß, bei dem die ärztlichen Bedenken wegfallen. Nach dem ärztlichen Gutachten prüft der Berufsberater die sämtlichen in Betracht kommenden Verhältnisse, setzt sich in Verbindung je nach Bedürfnis mit der Schule oder mit Vertretern des betreffenden Berufes und teilt den Eltern das

Ergebnis seiner Erwägungen mit. Dabei muß er sich hüten, die Verantwortung für die Berufswahl auf sich zu laden, vielmehr hat er die Entscheidung dem Vater oder dem Vormund vollständig zu überlassen.

Berufsvermittlung.

Nachdem die Berufswahl getroffen worden ist, hat die Berufsvermittlung dann einzusetzen, wenn der Eintritt in den Beruf möglich ist. Da die an sich wünschenswerte Konzentration der gesamten Vermittlung an der Beratungsstelle vielfach nicht erreichbar sein wird, so muß wenigstens versucht werden, die sogenannte dezentralisierte Berufsvermittlung den Ideen des Berufsamtes dienstbar zu machen.

Auf jeden Fall hat die Berufsvermittlung nur dann ausschlaggebenden Erfolg, wenn sie es versteht, sich die fortwährende Unterstützung möglichst vieler Arbeitgeber und aller derjenigen Behörden zu sichern, bei denen die Schüler höherer Lehranstalten unmittelbar nach dem Verlassen der Schule eintreten können. Um andererseits die Schüler und ihre Eltern möglichst zufriedenzustellen, wird aber auch eine Prüfung der Stellenangebote vorzunehmen sein.

Bei der Berufsvermittlung empfiehlt sich ebenso wie bei der Berufsberatung das mündliche Verfahren, stellen sich ihm jedoch Schwierigkeiten in den Weg, so ist das Kartensystem in weitgehendstem Maße zur Anwendung zu bringen. Im Interesse der Statistik ist es dringend notwendig, daß vor allem die Zuweisungskarten nach erfolgter Annahme mit entsprechendem Vermerk an die Vermittlungsstelle zurückgehen.

Aus den vorstehenden Ausführungen geht hervor, daß zur Mitwirkung bei der Beratung und Vermittlung vor allem die Schule, der Schularzt, die Jugendpflegeorganisationen, sodann aber auch Vertreter der sämtlichen für die höheren Schulen in Betracht kommenden Berufe und Stände heranzuziehen sind. Die ersteren werden sich mehr an der Vorberatung und Überweisung der Schüler an die Beratungsstelle, die letzteren mehr an der Berufsvermittlung zu beteiligen haben.

Mitwirkung der Schule.

Von der Errichtung der Berufsberatungsämter und erst recht von der Berufsvermittlung hat sich die höhere Schule ebenso fern zu halten, wie die Mittel- und Volksschule. Soweit es sich jedoch um die Schüler der eigenen Schule handelt, ist es dringend erwünscht, daß Direktor und Lehrerkollegium sich bereitwilligst in den Dienst der Berufsberatung stellen. Vor allen Dingen ist darauf Bedacht zu nehmen, in den Schülern den Sinn für das Berufsleben zu wecken und den Entschluß in ihnen herbeizuführen, ein nützliches Mitglied der menschlichen Gesellschaft zu werden. Sodann sind die Schüler vor und bei dem Abgange von der Schule über die Schwierigkeiten und die Bedeutung der Berufswahl aufzuklären und auf die Beratungsstelle hinzuweisen.

Dies kann etwa in folgender Weise geschehen:*)

Überall da, wo sich in den einzelnen Unterrichtsfächern Gelegenheit bietet,

*) Vgl. Möller (Demmin).

die Frage der Berufswahl zu streifen und über das Wesen und die Bedeutung einzelner Berufsarten zu sprechen, soll sie ausgenutzt werden. Und sie bietet sich nicht nur im sprachlichen, sondern auch im mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichte. In ganz besonderem Maße gilt dies dann vom erdkundlichen und geschichtlichen Unterricht. Der Religions- und philosophische Unterricht wird auf die sittliche und moralische Grundlage der Berufe und der Berufsausübung eingehen, der deutsche auf entsprechende häusliche Lektüre hinweisen und einige Aufsätze aus dem Gebiete der Berufswahl zur Bearbeitung auswählen können. Sache der Lehrerkonferenzen und der Direktorenversammlungen wird es sein, die Grundzüge einer sogenannten Berufskunde aufzustellen und ihre Berücksichtigung im Unterrichte anzustreben.

Weiter würden zweckdienlich sein die Berücksichtigung der Berufsliteratur bei Anschaffung von Büchern für Lehrer- und Schülerbibliotheken, das Ansetzen von Sprechstunden und das Halten von Vorträgen für die Schüler der oberen Klassen und ihre Eltern durch tüchtige Vertreter der einzelnen Berufe. In einzelnen Orten sind solche Vorträge schon zu einer stehenden Einrichtung geworden, es wurden in denselben die Anforderungen an die geistige, körperliche und finanzielle Kraft des Einzelnen eingehend besprochen und die Aussichten im allgemeinen und im Hinblick auf Angebot und Nachfrage behandelt.

Den verschiedenen Anstalten bietet sich hier Gelegenheit, die Erfahrungen ihrer früheren Schüler in den Dienst der gegenwärtigen Generation zu stellen, um zugleich den Schülervereinen ein neues Arbeitsfeld zu eröffnen.

Berufsberatungsstelle und Schule müssen dauernd enge Fühlung miteinander halten, und es wird sich deshalb empfehlen, daß in jedem Kollegium hierzu eine geeignete Persönlichkeit ausersehen wird. Dies wird sehr wahrscheinlich vielfach der Bibliothekar sein können, denn er kommt doch am meisten mit den Schülern außerhalb der Unterrichtszeit zusammen. Er wird sich allmählich zum Spezialisten für Berufsangelegenheiten entwickeln und sich sowohl den Berufsberatungsämtern als auch den Schülern und ihren Angehörigen gern zur Verfügung stellen. Der Verkehr zwischen ihm und der Berufsberatungsstelle muß ein direkter sein. Ihm gehen Merkblätter, Personal- und andere Bogen zur Verteilung an die Schüler bzw. zur Ausfüllung vor Überweisung an die Beratungsstelle zu. Er unterzieht sich der beruflichen Aufklärung und Vorberatung und holt von dem Klassenlehrer das Urteil über Führung und Leistungen, über Eignung und Begabung des Schülers, sowie über die Leistungsmöglichkeit und Leistungsbereitwilligkeit der Eltern ein. Jeden vorberatenen Schüler wird er nur unter Hinzufügung des sorgfältig ausgefüllten Personalbogens, auf dem das ärztliche Gutachten nicht fehlen darf, der Beratungsstelle überweisen.

Aber auch zu selbständiger Tätigkeit wird sich für den Spezialkollegen für Berufsberatung genug Gelegenheit bieten. Einmal wird er bei Lehrern, Schülern und Eltern Sinn und Verständnis für Beratung zu wecken haben, dann aber kann er sich beteiligen an der Vervollständigung des noch vielfach unzulänglichen Materials und an der Erörterung aller derjenigen sozialen und volkswirtschaftlichen Fragen, die mit der Berufswahl in engem Zusammenhang stehen. Das Ergebnis seiner Tätigkeit und seiner Forschungen wird er in den Jahresberichten, in Zeitschriften und Tagesblättern bekannt geben können.

Mitwirkung der Vertreter der Berufsstände.

Da für diejenigen Schüler der höheren Lehranstalten, die dieselben ohne Berechtigungen verlassen, die Aufgaben der Berufsberatung dieselben sein werden wie für die Volksschüler, so sind mehr oder weniger Vertreter aller Berufe und Stände zur Mitwirkung heranzuziehen. Die Unterstützung wird teils auf materiellem Gebiete liegen, teils wird es sich darum handeln, an allen Arbeiten des Verwaltungsausschusses teilzunehmen, für den eigenen Beruf sich zur Auskunftserteilung und Berufsvermittlung bereit zu erklären und allen diesbezüglichen Wünschen der Berufsämter nachzukommen.

Mitwirkung der Organe der Jugendpflege.

Da die Berufsberatung jetzt allgemein als wichtiger Zweig der Jugendpflege anerkannt wird, so sind auch die Jugendpflegeorganisationen zu tatkräftiger Mitarbeit heranzuziehen. In den Verwaltungsausschüssen dürfen sie daher unter keinen Umständen fehlen. Natürlich wird die Überweisung der Jugendlichen an die Beratungsstelle, sowie die Mitteilung von Beobachtungen und Erfahrungen aller Art sehr zur Förderung der Berufsberatung beitragen können.

Auch kann die Organisation der Berufberatung, wenn es nicht von anderer Seite geschieht, von den Jugendpflegeausschüssen selbst in Angriff genommen werden, jedoch nur dann, wenn ihnen geeignete Persönlichkeiten und Bureauräume zur Verfügung stehen. Eine Einschränkung der Selbständigkeit der Beratungsstelle ist dabei zu vermeiden.

Mitwirkung der Behörden.

Bei der hohen Bedeutung der Berufswahl, nicht nur für den eigenen Nachwuchs bei der jedesmaligen Behörde, sondern für die gesamte Jugend des deutschen Reichs und seiner Städte, haben auch die sämtlichen Behörden die Pflicht, die Berufsberatung und Berufsvermittlung tatkräftig zu unterstützen.

Zu dem Zwecke haben sie die Errichtung von Amtsstellen für Berufsberatung und Berufsvermittlung entweder selbst vorzunehmen oder doch finanziell zu unterstützen.

Der Staat hat die sämtlichen Schul- und Verwaltungsbehörden zur Mitarbeit zu verpflichten und auch Sorge dafür zu tragen, daß Gelegenheit zur Ausbildung von Berufsberatern und zur Ablegung der dazu gehörigen Prüfungen gegeben wird.

Den Amtsstellen für Berufsberatung hat er das notwendige Material nicht nur in bezug auf Angebot und Nachfrage, sondern auch auf Vorbildung, Annahmebedingungen usw. für die verschiedenen Berufe dauernd zu liefern. Es bietet sich hier ein so reiches Arbeitsfeld, daß Berufsämter in den Provinzen und eine Zentralstelle im Ministerium (Hauptberufsamt, vielleicht im Anschluß an das Reichsamt für Sozialpolitik) vollauf mit Bewältigung der sich fortwährend steigernden Arbeit zu tun haben werden.

Ohne Aufwand hoher Summen werden sich die Probleme der Berufswahl, unter ihnen besonders das von Münsterberg in Angriff genommene der Psychologie der Berufswahl, nicht lösen lassen.

Nach endgültiger Festlegung dieser Vorschläge soll dem Herrn Unterrichtsminister die Bitte unterbreitet werden, die Organisation der Berufsberatung in

weitgehendster Weise zu fördern. Geschieht dies nicht, so wird vielleicht der freien allgemeinen Jugendpflege eine freie Berufsberatung folgen.

A. Eigene Veröffentlichungen:

1907. Berufswahl der Knaben im Anschluß an höhere Schulen. Im „Buch vom Kinde". B. G. Teubner. Leipzig.
1911. Zur Organisation der Berufswahl. Technik und Wirtschaft. Märzheft. Zeitschrift des Vereins deutscher Ingenieure.
1911. Auskunftsstellen für Berufswahl. Kölnische Zeitung vom 27. April.
1911. Berufswahl. Handbuch für Kinderschutz und Jugendfürsorge. Engelmann. Leipzig.
1911. Berufsberatung. Sonderabdruck aus der Zeitschrift für lateinlose höhere Schulen. B. G. Teubner. Leipzig. 23. Jahrgang. Heft 3/4.
1911. Das Berufsamt. Neue deutsche Frauenzeitung. Heft 21. (Entgegnung.)
1911. Düsseldorfer Anzeiger No. 242 vom 1. September 1911. (Entgegnung.)
1911. Der Volkswirt als Raterteiler bei der Berufswahl. Doppelheft 15/16 der volkswirtschaftlichen Blätter. (Entgegnung.)
1911. Handwerk, Industrie und Lehrlingsfrage. Gewerbeblatt. Gebrüder Jänecke. Hannover.
1912. Berufswahl. Heft No. 6 im Sämann. B. G. Teubner.
1912. Statistik und Berufswahl. Heft No. 10 im Sämann.
1913. Konferenz über Berufsberatung und Berufsvermittlung. Heft Nr. 9 im Sämann.
1913. Berufswahl und Berufsberatung. Heft No.12 des pädagogischen Archivs. Quelle & Meyer. Leipzig.

B. Veröffentlichungen anderer Autoren:

Dr. Altenrath, Berlin. Berufswahl und Lehrstellenvermittlung. Volksvereinsverlag. M.-Gladbach.
Dr. Wolff, Halle. Berufswahl und Lehrstellenvermittlung. Vortrag auf der V. Konferenz der Zentralstelle für Volkswohlfahrt am 19. und 20. Juni 1911 in Elberfeld.
Dr. Rudolf Albrecht, Düsseldorf. Das Berufsamt. Heft 17, 1911, der neuen deutschen Frauenzeitung.
Derselbe. Berufsberatung. No. 382/383 aus Kultur und Fortschritt. Felix Dittrich, Gantzsch bei Leipzig.
Dr. Bechtold, Berlin. Der Volkswirt als Raterteiler bei der Berufswahl. Heft 11, 1912 Volkswirtschaftliche Blätter.
Dr. Herold, Halle. Berufswahl und Schule. Deutsches Philologenblatt. 20. Jahrgang, No. 46 vom 6. November 1912.
Möller, Demmin. Die Schule als Beraterin bei der Berufswahl. 12. Jahrgang. Monatschrift für höhere Schulen.
Dr. Bechtold. Berufswahl und Berufsberatung. Die Umschau. Heft 8 vom 15. Februar 1913.
Münsterberg. Psychologie und Wirtschaftsleben. W. Barth. Leipzig 1913.
Winderlich, Oldenburg. Psychologie und Berufswahl. Pädagogisches Archiv. 55. Jahrgang.
Josephine Levy-Rathenau. Entwicklung und gegenwärtiger Standpunkt für das weibliche Geschlecht. Juniheft der Konkordia.
Dieselbe. Frauenberuf und Frauenerwerb. Beilage zum Zentralblatt des Bundes deutscher Frauenvereine.

Über die Verhandlungen und Vorträge auf der Konferenz über Berufsberatung und Berufsvermittlung vom 8. Februar 1913, sowie über die Tätigkeit des eingesetzten Ausschusses wird man durch die Concordia, die Zeitschrift der Zentralstelle für Volkswohlfahrt, eingehend unterrichtet. Besondere Beachtung verdienen die Autoren: Altenrath (Berlin), Borchert (Stettin) und Wolff (Halle).

Hannover. Otto Presler.

II. Programmabhandlungen.

Zur schulgeschichtlichen Forschung. 1913.

Unter den Programmabhandlungen des Jahres 1913, die Beiträge zur Geschichte der Erziehung und des Unterrichts enthalten, beziehen sich die meisten auf lokale Verhältnisse oder Vorgänge. Es ist das ja erklärlich, aber doch nicht gerade sehr erfreulich in dem Umfange, wie es in diesem Jahre der Fall ist. Wir erhalten allmählich so viele Nachrichten über einzelne Schulen oder Orte, daß die Gefahr entsteht, das große Ganze, der Zusammenhang könne verloren gehen. Deshalb sehnen sich alle, die ein Interesse an der Geschichte der Schulen, insbesondere der höheren Schulen nehmen, nach zusammenfassenden Arbeiten, vornehmlich für die Zeit des 17. und 18. Jahrhunderts. Was A. Heubaum angefangen hat, bedarf der Fortsetzung und weiteren Bearbeitung, und für mancherlei Fragen, die hier auftauchen, wäre wohl ein Platz in Schulprogrammen. Denn es handelt sich zumeist nicht um Themen, die nur den Fachmann locken, sondern auch das Interesse weiterer Kreise in Anspruch nehmen können; und das soll man bei diesen Veröffentlichungen auch berücksichtigen. So wird gewiß der neueste Abschnitt der großen Arbeit von O. Wetzstein*), in dem die Verhandlungen der Dezember-Konferenz 1890 über lateinlose Realschulen und die Berechtigungen der einzelnen Schularten behandelt werden, von manchem gern gelesen werden, der keine Lust oder Zeit hat, sich durch den dicken Band der Verhandlungen selbst durchzuarbeiten. Das, was hier berichtet wird, kann auch im allgemeinen genügen, um sich ein Urteil über die erörterten Fragen zu bilden. Aus der neuesten Zeit in die älteste führt uns die Arbeit G. Baumerts**), die Fortsetzung der im vorigen Jahre erschienenen, die leider nur aus dem Nachlasse des früh gestorbenen Verfassers veröffentlicht werden konnte. Die Klosterschulen der Karolingerzeit, besonders Fulda, Reichenau, St. Gallen, werden behandelt, und dann wird die Frage aufgeworfen: Verdient das Studieren der Klassiker in den mittelalterlichen Klosterschulen den Namen Wissenschaft? Wenn sie verneint wird, so ist das vom heutigen Standpunkte aus vielleicht richtig; aber darf man den Maßstab von heute an die Studien jener Tage legen? Der Verfasser, so muß hier wiederholt werden, unterschätzt die Bedeutung der Arbeit der mittelalterlichen Klosterschulen.

*) O. Wetzstein: Die geschichtliche Entwicklung des Realschulwesens in Deutschland. Abschnitt VIII. Neustrelitz, Realsch. Progr.-No. 947.

**) G. Baumert: Die Entstehung der mittelalterlichen Klosterschulen und ihr Verhältnis zum klassischen Altertum. II. Teil. Oberrealschule Delitzsch. Progr.-No. 372. Vgl. diese Monatschrift 1913, S. 426.

Die übrigen vorliegenden Arbeiten behandeln örtliche Verhältnisse. So veröffentlicht C. Hölk*) eine Darstellung der Gründung des Johanneums in Lüneburg li. J. 1406), wie er sie in einer Schulrede gegeben hat. Eine solche klare, verständliche und kurze Behandlung ist gewiß dazu geeignet, die Teilnahme der Schüler für die Geschichte ihrer Schule zu erwecken. Diesem Zwecke kann auch die Arbeit von Sickel**) über die Geschichte des Franzisceums in Zerbst dienen. Der kurze, lesenswerte Überblick führt die Entwicklung der alten Anstalt vom Mittelalter bis zur Neuzeit vor und belehrt gut über die Schicksale der altehrwürdigen Schule. Von der größer angelegten Geschichte des Kneiphöfischen Gymnasiums zu Königsberg i. Pr., die R. Armstedt***) verfaßt, bringt der 3. Teil die Angaben über die Lehrer und den inneren Schulbetrieb in der Zeit von 1543—1602. Wir erfahren genaueres von dem Einkommen der Lehrer, das aus gar verschiedenen Quellen zusammenfloß, von dem Gregoriusfeste, das hier recht ausgiebig gefeiert wurde, u. a. m. Die Darstellung des inneren Schulbetriebes zeigt, daß auch im Osten im wesentlichen dieselben Ziele erstrebt und dieselben Bücher gebraucht wurden, wie in anderen Teilen Deutschlands. Es ist überhaupt bemerkenswert, in welchem regen Verkehr damals Preußen mit dem Reiche stand. Die Notizen über die szenischen Aufführungen sind beachtenswert. Nachrichten über das Schulwesen einer kleinen pommerschen Stadt, die zum Teil als typisch gelten können, gibt der Berichterstatter†), indem er über das Schulwesen Greifenbergs i. Pomm. aus dem Mittelalter, der Zeit der Reformation und dem 18. Jahrhundert berichtet. Diese aktenmäßigen Angaben zeigen, daß man es an Eifer und Bemühung für gelehrte Bildung nicht fehlen ließ, aber wohl oft bei dem Mangel an Mitteln über das Ziel hinausschoß. Es tritt das alte Schulmeister-Elend auch hier wieder deutlich hervor. Aus dem 19. Jahrhundert bringen schulgeschichtliche Nachrichten A. Kreuser††), der uns die Geschichte des Gymnasiums in Jülich seit 1818 darstellt und erzählt, wie es sich aus der allgemeinen Stadtschule entwickelt hat, sowie R. Köhler†††), von dem eine Schilderung des höheren Schulwesens Bernburgs in der Zeit von 1842—63 vorliegt. Diese Arbeit liefert den Ausschnitt eines Kulturbildes in dem engen Rahmen eines kleinstaatlichen Lebens.

Eigenartig ist der Abdruck von zwei geistlichen Schauspielen des Neuruppiner Rektors M. Christian Rose (vgl. A. D. B. XXIX, S. 174 f.), den H. Begemann*†)

---

*) C. Hölk: Die Gründung des Johanneums. Lüneburg. Progr.-No. 433.

**) Sickel: Überblick über die Geschichte des Francisceums. Zerbst. Progr.-No. 976.

***) R. Armstedt: Geschichte des Kneiphöfischen Gymnasiums. Königsberg i. Pr. Progr.-No. 10.

†) M. Wehrmann: Zur älteren Schulgeschichte Greifenbergs. Greifenberg i. Po. Progr.-No. 204.

††) A. Kreuser: Die Geschichte der Anstalt seit dem Jahre 1848. Jülich. Progr.-No. 623.

†††) R. Köhler: Bernburg und sein höheres Schulwesen in den beiden letzten Jahrzehnten des ehemaligen Herzogtums Anhalt-Bernburg. Progr.-No. 969.

*†) H. Begemann: M. Christian Roses geistliche Schauspiele S. Theophania und Holofern (1647-8). Neuruppin. Progr.-No. 101 c. (Auch als Sonderdruck im Verlage von Weidmann, Berlin. 2 M.)

veranstaltet. Von ihnen ist das eine Stück wirklich aufgeführt und dann gedruckt, das andere nur im Druck erschienen. Beide aber geben uns ein Bild von den Schauspielen, die um die Mitte des 17. Jahrhunderts zur Belehrung der Schüler von Schulmeistern verfaßt wurden. Der künstlerische Wert ist natürlich gleich Null, aber wohl sind sie kulturhistorisch wertvoll. Nicht minder lehrreich sind die „Regeln des Wohlstandes zum Nutzen der studierenden Jugend", die S. Widmann*) nach einer Ausgabe von 1769 abdruckt. Sie sind in deutschen Knittelversen abgefaßt, die recht spaßhaft zu lesen sind. Manche von ihnen sind wohl heute noch gelegentlich der Jugend vorzuhalten, andere zeigen uns, welche erfreuliche Besserung die Sitten im Laufe der Zeit genommen haben.

Ein sehr zeitgemäßer Beitrag für die Geschichte der großen Zeit vor 100 Jahren ist die mit Bildern ausgestattete, hübsche Arbeit von B. Abelmann**), der die Stadt Zeitz und das dortige Stiftsgymnasium jener Jahre schildert. Wir erfahren, wie sich die großen Ereignisse in kleinem Kreise abspiegelten, von mancherlei Kriegsleiden, freilich auch wie weltfremd zum Teil die damaligen Lehrer den großen Vorgängen gegenüberstanden. Erhebender ist die Schilderung von der Feier bei der Eidleistung der Landwehr am 17. Dezember 1813. Sehr erwünscht wären Untersuchungen über die Teilnahme der preußischen Gymnasiasten an der allgemeinen Erhebung und dem Kriege; einen hübschen Aufsatz, der aber noch manche Ergänzung erfahren kann, hat E. Kuske in den „Preußischen Jahrbüchern" (Bd. 154, S. 437—450) veröffentlicht. Ebenfalls in eine politisch bewegte Zeit führt uns die Abhandlung von R. Stock***), die zugleich ein Gedenkblatt für Friedrich Jacob ist. Er stellt dar, wie im September 1834 eine Versammlung norddeutscher Schulmänner zu Lübeck stattfand, welche Fragen dort erörtert wurden und wie die geschaffene Organisation ausgebaut wurde. Freilich war sie nicht von langer Dauer, da bald darauf (1837) der Verein der deutschen Philologen und Schulmänner entstand und größeren Erfolg hatte. Die mancherlei Reibereien und Unstimmigkeiten sind ein Abbild der politischen Zustände. Für unsere Zeit, in der der Philologenstand sich mehr als je zuvor zusammengeschlossen hat, ist der Rückblick recht lehrreich.

Wie alljährlich, sind auch in diesem Jahre mehrere Festschriften aus Anlaß von Jubelfeiern höherer Schulen erschienen, die auf ein Bestehen von 75, 50 oder 25 Jahren zurückblicken konnten. Den Reigen eröffnet dem Alter nach das Städtische Gymnasium und Realgymnasium an der Klosterstraße zu Düsseldorf, das am 28. Mai die Feier des 75 jährigen Bestehens beging. Die stattliche Festschrift, die weit über den Rahmen einer Programmabhandlung hinausgeht und als besonderes sehr gut ausgestattetes Buch†) erschienen ist, enthält an erster Stelle die von

*) S. Widmann: Ein altes Sittenbüchlein für die studierende Jugend. Münster i. W., Paulin. Gymnasium. Progr.-No. 495.

**) B. Abelmann: Zeitz und das Stiftsgymnasium zur Zeit der Freiheitskriege. Teil I. Zeitz, Gymnasium. Progr.-No. 360.

***) R. Stock: Das Katharineum und die ersten Bemühungen um die Organisation der deutschen Philologen. Lübeck. Progr.-No. 1022.

†) Festschrift zur Feier des 75 jährigen Bestehens der Schule. A. Bagel. Düsseldorf 1913. 242 S.

L. Volkmann frisch und geistreich geschriebene Geschichte der Schule von 1888—1913, die sich an die vor 25 Jahren erschienene Arbeit Rotherts anschließt. Mit lebhaftem Interesse liest man die ganze Schilderung von dem Charakter der Schule, von dem Schulgebäude, dem inneren Leben und der Arbeit, von den Direktoren, zu denen Männer wie Matthias und Cauer gehören, und den Lehrern. Allerlei Zusammenstellungen, gesammelt von P. Bauer, Verzeichnisse, verfaßt von W. Bohnhardt, ergänzen die zusammenfassende, in großen Zügen gehaltene Geschichtserzählung. Von den sonstigen ausgezeichneten Arbeiten, die in der Festschrift enthalten sind, sei an dieser Stelle nur die Abhandlung W. Josts über den Zeichenunterricht in den vergangenen 25 Jahren erwähnt. Die fünfzigjährige Jubelfeier begingen die Schulen in Rogasen, dessen Geschichte nach der Darstellung von O. Knoop*) uns die Entwicklung eines Gymnasiums in einer kleinen ostdeutschen Stadt mit allen ihren Wechseln, Leiden und Nöten vorführt, in Seehausen in der Altmark, von dessen neuerdings in eine Realschule umgewandelten Gymnasium R. Mischer**) anschaulich und lebenswarm erzählt, und die Realschule i. E. zu Oberursel a. T., über deren Geschicke H. Wallenfels***) berichtet. In den 3 Arbeiten kommt der Wechsel der Anschauungen über die Art und das Wesen der höheren Schulen wieder deutlich zur Anschauung; deshalb können sie neben dem lokalen Interesse, das sie natürlich besitzen, auch Wert für die allgemeine Schulgeschichte des 19. Jahrhunderts haben. Dasselbe gilt in etwas beschränktem Sinne für die Arbeiten zu den 25 jährigen Jubiläen der 4. Realschule (Jahn-Realschule in Berlin) von M. Neumann†), der 5. Realschule in Berlin von P. Thomaschky,††) des Kaiser-Friedrichs-Gymnasiums zu Frankfurt a. M. von R. Busse†††) und des Kgl. Gymnasiums zu Schneeberg von J. Höhne*†). Sie enthalten zum Teil auch Rückblicke auf die ältere Zeit, zeigen aber, daß bei aller Gleichmacherei auf dem Gebiete des höheren Schulwesens doch glücklicherweise noch feine landschaftliche und örtliche Unterschiede bestehen.

Weiteres Interesse wird jedenfalls der Bericht erwecken, den A. Nebe*††) über den Abschied des Joachimsthalschen Gymnasiums von Berlin-Wilmersdorf und die Einweihung des Neubaues in Templin erstattet. Eine tief einschneidende Veränderung ist ja dadurch mit der alten berühmten Anstalt vor sich gegangen,

---

*) O. Knoop: Zur Geschichte des Rogasener Gymnasiums. Rogasen. Progr.-No. 245.

**) R. Mischer: Seehausens höhere Schule. Seehausen i. Alten. Progr.-No. 386.

***) Festschrift zur Feier der Eröffnung des neuen Gebäudes für die Realschule i. E. in Oberursel a. T. und des 50 jährigen Bestehens der Anstalt. Progr.-No. 591.

†) M. Neumann: Zum Jubiläum der Vierten Realschule (Jahn-Realschule) 1887—1912. Berlin. Progr.-No. 167.

††) P. Thomaschky: Beiträge zur Geschichte der Fünften Realschule. Progr.-No. 168.

†††) R. Busse: Rückblick auf die ersten 25 Jahre der Anstalt. Kgl. Kaiser-Friedrichs-Gymnasium. Frankfurt a. M. Progr.-No. 548.

*†) J. Höhne: Festschrift zum 25 jährigen Jubiläum des Kgl. Gymnasiums zu Schneeberg. Progr.-No. 779.

*††) A. Nebe: Die Abschiedsfeier des Kgl. Joachimsthalschen Gymnasiums in Berlin-Wilmersdorf, der Neubau in Templin und die Einweihungsfeier. Templin. Progr.-No. 107 a.

ein Vorgang hat stattgefunden, der in mancher Beziehung recht bezeichnend für unsere Zeit ist. Treffliche Reden sind bei dieser Gelegenheit gehalten worden, in denen auch für die Schulgeschichte wertvolle Gesichtspunkte berührt wurden.

Verzeichnisse von Abiturienten liegen vor vom Gymnasium illustre zu Gotha (1695—1727), verfaßt von M. Schneider*), und für das Städtische Realgymnasium zu Münster i. W. (1857—1906), zusammengestellt von J. Werra**). Für die betreffenden Schulen sind solche Verzeichnisse, wie bereits öfters hervorgehoben wurde, nützlich und wertvoll; weitere Kreise werden nur selten Interesse daran haben.

Auch einzelne Schulmänner finden jetzt öfter als früher Würdigung und Darstellung in Programmabhandlungen. Höchst eigenartig und anziehend ist, was F. Wiedemann***) über den Lehrer und späteren Geh. Kommerzienrat (— hat es sonst ein Schulmeister zu diesem Titel gebracht? —) J. W. Oelsner (1766—1848) in Breslau mitteilt; er war auch nach dem Scheiden aus dem Schulamte ein Wohltäter der Schule und ein Freund wissenschaftlichen Strebens. In höchst lebendiger Weise, nicht ohne Seitenhiebe entwirft F. W. P. Lehmann†) ein Bild des einstigen Direktors des Falk-Realgymnasiums zu Berlin, Theodor Bach, als eines idealen Jugendpflegers, der dem Turnen und volkstümlichen Spielen und Schülerwanderungen sonderlich geneigt war. Dem langjährigen Direktor des Kgl. Wilhelms-Gymnasiums in Berlin Otto Kübler widmet G. Sorof††) Worte des Gedächtnisses und des Dankes und entwirft ein treffliches Bild von dem Leben und Wirken dieses hervorragenden Schulmannes.

Auch für die Schulgeschichte nicht ohne Bedeutung und Wert sind die verschiedenen Reden, die beim Abschied oder der Einführung von Direktoren gehalten und veröffentlicht worden sind. Es seien hier von vier pommerschen Schulen solche Abschieds-, Einführungs- und Antrittsreden aufgeführt, die nicht nur allgemeine, beherzigenswerte Gedanken enthalten, sondern auch zum Teil auf die Geschichte der betreffenden Anstalt Bezug nehmen. Die Abschiedsfeier von H. Kleist und die Einführung von W. Kausch†††) in Dramburg geben ein schönes Zeugnis von der Anhänglichkeit der ehemaligen Schüler an ihre alte Schule. W. Vilmar nahm Abschied vom Realgymnasium in Swinemünde*†), wo F. Salau sein Nachfolger wurde. Er, ebenso wie W. Olsen in Köslin*††) und

---

*) M. Schneider: Die Abiturienten des Gymnasium illustre zu Gotha aus Mgr. Gottfried Vakerodts Rektorat. Ernestineum. Gotha. Progr.-No. 997.

**) J. Werra: Verzeichnis der Abiturienten der ersten 50 Jahrgänge des Realgymnasiums. Städt. Gymnasium und Realgymnasium. Münster i. W. Progr.-No. 497.

***) F. Wiedemann: Johann Wilhelm Oelsner, ein Lehrer des Gymnasiums zu St. Elisabet und Breslauer Bürger. St. Elisabet. Breslau. Progr.-No. 259.

†) F. W. P. Lehmann: Theodor Bach, ein idealer Jugendpfleger des 19. Jahrhunderts. Schiller-Realgymnasium. Stettin. Progr.-No. 226.

††) G. Sorof: Zum Gedächtnis Otto Küblers. Wilhelms-Gymnasium. Berlin. Progr.-No. 77.

†††) Bericht über die Abschiedsfeier für Herrn Geh. Regierungsrat Dr. Kleist und über die Einführungsfeier. Dramburg. Progr.-No. 202.

*†) Schulreden. Swinemünde. Progr.-No. 229.

*††) Einführungsrede des Geh. Regierungsrat Dr. Friedel und Antrittsrede des Direktors. Köslin. Progr.-No. 207.

J. Moeller in Demmin*), sind von Geheimrat Friedel eingeführt worden; die von ihm dabei gehaltenen Reden, die an Gedanken aus Paulsens Pädagogik anknüpfen, sind ebenso wie die Antrittsansprachen der Direktoren abgedruckt.

Greifenberg i. Pomm. M. Wehrmann.

Zur Kunst.

1. **Dörwald,** Dir. Prof. Dr., Ein kunstgeschichtlicher Lehrgang. Gymnasium Neubrandenburg. Progr.-No. 945. 11 S.

2. **Wagner, Ernst,** Die griechischen und römischen Porträts unter den Gipsabgüssen der Sammlung der Universität Königsberg. Kgl. Wilhelmsgymnasium zu Königsberg i. Pr. Progr.-No. 7. 30 S.

3. **Eskuche, Gustav,** Dir. Dr., Museumsgänge mit Primanern. Stettiner Stadtgymnasium. Progr.-No. 216. 13 S.

4. **Vollert, Paul,** Behandlung und Aufgaben der Kunstgeschichte im Unterricht der höheren Lehranstalten. Kgl. Kaiser Wilhelm-Gymnasium, Osterode (Ostpr.). Progr.-No. 14. 14 S.

5. **Steinweg, Karl,** Prof. Dr., Kunst und Wissenschaft auf der Schule. Nebst einer Bildbesprechung: H. v. Volkmanns „Wogendes Kornfeld". Reformgymnasium i. E. zu Halle a. d. S. Progr.-No. 364. 18 S.

Zunächst drei „Lehrgänge". Dörwald gibt eine knappe Übersicht über einen kunstgeschichtlichen Kursus, den er außerhalb des lehrplanmäßigen Unterrichts im Sommer jeden zweiten Jahres in einer Wochenstunde mit den Primanern abhält; die Beteiligung ist „freiwillig". Im Sinne des „*non multa, sed multum*" kann man sich immerhin mit der hier getroffenen Auswahl einverstanden erklären, aber vielleicht könnte im Sinne der früher einmal von dem Referenten gemachten Vorschläge unter anderer Einteilung (etwa Architektur — Plastik, Malerei) ein reichhaltigerer Stoff auf die beiden Primajahre verteilt werden. So scheint manches in der Luft zu stehen, der Entwicklungsgedanke zu wenig zur Geltung zu kommen. Immerhin wird auch das Gebotene den Schülern ein kleines Kapital an Kunstanschauung mitgeben, mit dem sie wuchern können.

Ernst Wagner führt seine Schüler durch die griechischen und römischen Porträts der Königsberger Gipssammlung mit tüchtigem Wissen und gutem Geschmack hindurch, freilich, wie es scheint, öfters gehemmt durch unzweckmäßige Aufstellung der Abgüsse.

Eskuches Museumsspaziergänge durch die meist von Privaten gestifteten Abgüsse griechischer Plastik im Stettiner Museum sind in ihrer erfrischenden Knappheit und Treffsicherheit ein wahrer Leckerbissen für Lernende — und Lehrende! Sein Zweck ist, den Schüler nicht durch Wissen, das uns wertvoll erscheint, zu verwirren, vielmehr alles wegzuräumen, was ihn von dem Kunstwerke trennt, ihm das Kunstwerk unmittelbar verständlich und lebendig zu machen. Der Bericht, der das Stenogramm zweier Primaner mit Kürzungen und stilistischen Änderungen, auch mit gelegentlichen Schülerentgleisungen (so sehr hübsch: ΗΓΗΣΩ

*) Einführungsrede des Kgl. Provinzial-Schulrats Geh. Reg.-Rat Dr. Friedel. Antrittsrede des Direktors Dr. Moeller. Demmin. Progr.-No. 201.

ΠΡΟΞΕΝΟ = „du führtest den Proxenos") wiedergibt, zeigt, mit welcher Sicherheit der Lehrer, ohne in ein blödes Frage- und Antwortspiel zu verfallen, die Schüler unmerklich zum vorbestimmten Ziele führt. Einige praktische Winke zur Verkürzung des Weges möge man selbst auf S. 3 der übrigens auch den guten Humor nicht verleugnenden Schrift nachlesen.

Auch Vollerts Abhandlung ist aus der Praxis hervorgegangen, gibt aber mehr deren theoretische Begründung. Er rückt erstens im Anschluß an Hildebrand, Klinger u. a. das Formproblem in den Mittelpunkt der kunstgeschichtlichen Besprechungen, erläutert also die spezifisch ästhetischen Werte des Funktionsbegriffs, des Kontrastes, des Typus und der Komposition. Eine zweite Betrachtungsweise sucht den Schüler auf dem Wege durch das Formproblem zu der geistigen Bewegung hinzuleiten, die in allem geschichtlichen Leben sich doch immer als die treibende Kraft erweist, und die Formprobleme in ihrer Entwicklung zu erfassen, indem sie diese den bedeutsamen Entwicklungsstufen einordnet, welche die Menschheit durchmessen hat. So geht der Verfasser einmal mit seinen Schülern etwa den Funktionswerten der Senkrechten und der Wagerechten nach und verwendet sie zur Deutung von Kunstwerken, in denen die eine oder die andere die herrschende Linie ist; andererseits wird z. B. gezeigt, wie die überlegene Gestaltungskraft des griechischen Geistes und das Erwachen des Eigenlebens der modernen Völker die Kunst dort aus der Starrheit orientalischer Weltanschauung, hier aus der konventionellen Gebundenheit der byzantinisch-romanischen Periode erlöst. Mit dem Rokoko bricht die gehaltvolle, an feinen Bemerkungen reiche Schrift leider ab, die zweifellos einen neuen, freilich von dem Lehrer viel fordernden Weg zu dem dem Kunstunterricht vorschwebenden Ziele weist.

Wird man den feinfühligen Darlegungen Vollerts durchweg mit Zustimmung folgen, so fordert die letzte der aufgeführten Abhandlungen, so vielseitig anregend sie ist, doch überwiegend zum Widerspruch heraus. Der Verfasser hat, wie es scheint, alles was er über Kunst und Wissenschaft, Universität und Schule und vieles andre mehr auf dem Herzen hatte, in oft aphoristischer Form temperamentvoll ausgeschüttet, stellenweise mit gereizter und — wenigstens für Schüler — aufreizender Kritik, sicherlich öfters treffend, nicht minder oft aber über das Ziel hinausschießend. Das eigentliche Thema probandum, daß Wissenschaft und Kunst nur zwei verschiedene Seiten ein und derselben Sache seien, bleibt ebenso wie die Nutzanwendung davon auf die Schule sehr problematisch. Zum Schluß darf der Leser hoffen, für so viel gallige Disharmonie, die sich in einer Erinnerungsgabe zur Einweihung eines neuen Schulgebäudes immerhin recht merkwürdig ausnimmt, durch die anhangsweise hinzugefügte Besprechung von H. v. Volkmanns farbiger Steinzeichnung „Wogendes Kornfeld" entschädigt zu werden, die wirklich sehr harmonische Töne anschlägt, schließlich aber mit einer fast unbegreiflichen Farce endet: Fruchtbarkeit der Erde und Mutterschaft nach altgermanischer Anschauung in Parallele setzend, findet der Verfasser in dem eigentümlich gestalteten grünen Ausschnitt, den das Wiesental zwischen den beiden großen Ährengebreiten bildet, die Umrisse einer Frau in der Farbe der Hoffnung (!), und in einigen harmlosen, die Grenzen der Felder bezeichnenden Strichen „im Blickpunkt des Bildes" „das ewige Symbol der Fruchtbarkeit selber", — — die weibliche Inguinallinie!

Düsseldorf. Paul Brandt.

III. Bücherbesprechungen.

a) Sammelbesprechungen.

Neue Bilderwerke.[1]

1. **Jantzen, Hans,** Bilderatlas zur Einführung in die Kunstgeschichte. 146 Tafeln mit 151 Abbildungen in Schwarz- und Farbendruck. Dazu: Leitfaden für den kunstgeschichtlichen Unterricht in der höheren Mädchenschule. Mit 21 Abbildungen im Text. Eßlingen a. N. Paul Neff Verlag (Max Schreiber). 80 S. gr. 8°. 2,80 + 1,50 M.

Der Bilderatlas erstrebt mit Recht nicht „Vollständigkeit in dem Sinne, daß alle Perioden und Länder der Kunstgeschichte gleichmäßig zu Worte kommen", sondern will „durch eine strenge Auswahl von hervorragenden und besonders charakteristischen Kunstwerken wirken", die er fast durchgängig in ganzen, und zwar ganz vortrefflichen Tafeln wiedergibt, um jedes Werk zur vollen Geltung zu bringen und eine Betrachtung und Besprechung bis ins einzelne zu ermöglichen. Daher wird man mit dem Verfasser zwar nicht um das einzelne Werk rechten wollen, aber doch vielleicht finden, daß die im Titel angedeutete Rücksicht auf das Weibliche in der Auswahl der Bilder noch mehr als es geschehen ist, hätte obwalten können. Jedenfalls ist mit Recht die deutsche Kunst bevorzugt. Sehr willkommen sind die Farbentafeln, die es z. B. ermöglichen, eine impressionistische Frühlingslandschaft von Monet der deutschen Landschaftsmalerei von 1850 gegenüberzustellen. Auch der Text enthält noch 21, durchweg architektonische Abbildungen. Er bringt alles Wesentliche zur Charakteristik der einzelnen Perioden und Künstler. Am dankenswertesten ist er da, wo er, gewissermaßen als Proben mündlicher Besprechung, eingehende Analysen gibt. Der Stil könnte hie und da gefeilter sein. Im ganzen wird man das Doppelwerk als ein vornehmes und brauchbares Mittel für den Kunstunterricht nicht bloß an Mädchenschulen bezeichnen dürfen.

2. **Bilder aus der Kunst aller Zeiten.** Herausgeber F. Grussendorf. In Mappen zu 3,50 M. Jede Mappe enthält einen Begleittext, 5 große und 15 kleine Original-Bromsilber-Photographien. Berlin-Steglitz. Neue Photographische Gesellschaft A.-G. Mappe I: Laokoon von Dr. Karl Weidel. Mappe II: Bilder aus der antiken Plastik von W. Michaelis. Mappe III u. IV: Bilder aus der italienischen Renaissance von F. Grussendorf. Mappe V: Deutsche Kirchen des Mittelalters von Karl Weidel.

Das Unternehmen stellt einen bemerkenswerten Versuch dar, die bekannten, überwiegend trefflichen Aufnahmen der Steglitzer Neuen Photographischen Gesellschaft in den Dienst des Schul- und Selbstunterrichts zu stellen. Je 5 große Aufnahmen im Format $19 \times 24^1/_2$ cm, je 15 kleine in Postkartenformat, aber auf

blauen Karton von gleicher Größe wie jene sauber aufgezogen enthält jede Mappe, außerdem aber ist jedesmal eine Bildertafel und ein Ergänzungsbestellzettel beigegeben, an deren Hand in der Mappe nicht enthaltene, aber im Begleittext besprochene Bilder zu dem ermäßigten Preise von 35 statt 50 Pf. für das Normalformat nachbestellt werden können, so daß sich jeder angehende Kunstfreund seine eigene Sammlung von Originalphotographien zulegen kann. In dieser Möglichkeit liegt ein besonderer Reiz. Doch hat die Sache auch eine Kehrseite, sie kann recht teuer werden. Sodann aber ist die Originalphotographie für den Anfänger nicht in jedem Falle das Richtige: was hat er z. B. von den von vorn aufgenommenen Tyrannenmördern in der Neapler Aufstellung? Dann doch besser eine seitliche Aufnahme der in Gips richtig ergänzten Gruppe etwa aus dem Straßburger Museum. Ein drittes ist, daß das Bildermaterial der Neuen Photographischen Gesellschaft die Herausgeber, so z. B. Weidel bei seinem Laokoonheft, mehr bindet als es vielleicht der Sache frommt. Erfreulich dagegen ist, daß die Abfassung der Texte grundsätzlich Schulmännern anvertraut ist, und soviel davon dem Referenten vorliegt, hat sich dieser Grundsatz durchaus bewährt. Die Texte sind frisch, anregend und warm geschrieben, geben z. B. bei der Baukunst das Technische in ansprechender Form und bei der Plastik und der Malerei gute Einzelanalysen, ohne die wir nun doch einmal nicht vorwärts kommen, zugleich halten sie stets enge Fühlung mit dem am meisten in Betracht kommenden Schulfach, der Geschichte, zumal nach der kulturgeschichtlichen Seite. Der Herausgeber F. Grussendorf gibt Bilder aus der italienischen Renaissance, W. Michaelis solche aus der antiken Plastik, Karl Weidel, dessen schöne Programmabhandlung „Kunst und Natur", Magdeburg 1910, s. Z. hier besprochen wurde, Bilder zu dem Kapitel „Deutsche Kirchen im Mittelalter" und zu Lessings „Laokoon", der, bewundert viel und viel gescholten, jedenfalls in der Praxis des deutschen Primaunterrichts eine schwer zu umschiffende Klippe darstellt. Daß die grundlegenden Sätze von Lessings genialer Schrift, wenn man nur das schillernde Wort Malerei jedesmal richtig interpretiert, auch heute noch volle Gültigkeit haben, ist auch des Referenten Meinung, die Lehre vom fruchtbaren Moment, vom Transitorischen trotzt selbst dem Zeitalter der Momentphotographie. Anderseits aber bedürfen Lessings Ausführungen vielfach der Ergänzung. Wer wollte angesichts der Befreiung Petri von Raffael den Vorwurf aufrecht erhalten (Weidel S. 24), daß die Darstellung verschiedener Phasen einer Geschichte auf demselben Bilde unkünstlerisch ist? Die bildende Kunst aller Zeiten hat (es sei dem Referenten erlaubt, auf das kurze Kapitel IX „Wandelszenen" seines Buches „Sehen und Erkennen" hinzuweisen) den schönsten logischen Deduktionen ein Schnippchen zu schlagen gewußt. Merkwürdig berührt die Behauptung Weidels, Bartholomés *Monument aux Morts* sei unzweifelhaft eine Allegorie (S. 22); dann wäre z. B. der bildsprachliche Ausdruck „dem Grabe entgegengehen", „zum Grabe wanken" gleichfalls allegorisch? Nimmermehr! — Man wird das Gesamtwerk als einen neuen Weg zum Ziele mit gutem Gewissen dem häuslichen Studium der Schüler wie der Beachtung des Lehrers empfehlen dürfen.

3. **Niebour, M.,** Bilder zu Homers Ilias und Odyssee für höhere Lehranstalten. Leipzig und Frankfurt a. M. Kesselringsche Hofbuchhandlung (E. v. Mayer). 80 S. gr. 8°. kart. 2 M.

Ein neues Bilderbuch zu Ilias und Odyssee, über seine Vorgänger insofern hinausgehend, als es neben den Klassizisten auch ganz Modernes bringt, z. B. Stucks Pallaskopf (während merkwürdigerweise der neue Frankfurter Kopf fehlt!), Greiners „Odysseus und die Sirenen" (letztere doch wohl für diesen Zweck etwas reichlich schwül!) und Burne-Jones blutlose Circe (wenn es schon ein Engländer sein mußte, so wäre Briton Rivieres Circe viel vergnüglicher gewesen). Es werden dadurch sicherlich die Schwierigkeiten vermehrt, denen sich der Lehrer schon einem aus allen antiken Kunstperioden zusammengestellten Material ohnehin gegenübersieht: wie soll sich der Schüler, dem noch alle Kriterien fehlen, in diesem Stilpotpourri zurechtfinden? Und nun hier neben primitivster antiker raffinierteste moderne Kunst! Darum: wer ein solches Hilfsmittel benutzt, übernimmt damit zugleich die Verpflichtung, an die Darstellungen jedesmal den stilkritischen Maßstab anzulegen, zu zeigen, wie auch die Antike schwer zu ringen hat, um aus dem Stadium primitiver Kinderzeichnung zu den reinen Linien des schönen attischen Stils emporzusteigen, der vielleicht am besten den reinen Linien des homerischen Epos entspricht, wie aber der Genius auch darin unendlich ist, daß er fort und fort neue Zeiten vor die alten Aufgaben stellt, in denen diese nun ihren eigenen Geist spiegeln, so daß er fortwährend eine Wiedergeburt erlebt. Da der Bilderatlas auch öfters denselben Gegenstand in verschiedenen Auffassungen und Stilformen gibt, so läßt sich aus der Not auch eine Tugend machen. So bringt S. 40/41 die Szene „Priamos vor Achill" in 2 klassischen und 4 klassizistischen Bildern, letztere von Thorwaldsen, Genelli, Carstens und Cornelius, eine vorzügliche Aufgabe für eine Stilanalyse auf Prima, wobei vielleicht noch der borghesische Sarkophag (vgl. Sehen und Erkennen S. 88) herauszuziehen wäre, auf den wohl die etwas schwülstige Auffassung Genellis zurückgeht, während Thorwaldsen sich formgerecht, aber kalt, Carstens innig, Cornelius wie immer wahrhaft groß gibt. Auch der stets vornehme Preller gehört zu diesem Reigen, während Kaulbach (S. 72/73) ganz versagt. Auf Philipp Veits Rekonstruktion des Achillesschildes, für welche doch heute ganz andere Grundlagen und Versuche vorliegen, hätte billigerweise verzichtet werden sollen, schwer vermißt wird dagegen eine fortlaufende Wiedergabe des Lästrygonenabenteuers aus den Odysseelandschaften vom Esquilin, nicht bloß um des Inhaltes willen, auch wegen der Form: Nebeneinander der mythischen und der natürlichen Darstellung der Landschaft und die Eigentümlichkeit der Wandelszene (siehe oben 2 und „Sehen und Erkennen" S. 234—237), eine gute Fundgrube für Primaneraufsätze. Sehr bedenklich ist endlich Zweiningers „lebendiger Homer" als Titelvignette, von dem s. Z. in dieser Monatschrift die Rede war. Trotz all dieser Einwendungen wird das Buch unter Leitung eines Lehrers, der sich seiner Verantwortung bewußt ist, in den Händen der Schüler Nutzen und Freude stiften können.

4. **Genelli, Bonaventura,** Bilder zu Homers Ilias und Odyssee, je 24 in Lichtdruck ausgeführte Zeichnungen. Stuttgart. Walter Seifert. In Mappen je 2 M.

Aus der von Seifert zu billigem Preis und in einwandfreier Ausführung herausgegebenen Sammlung „Klassische Kunst" dürften diese beiden Mappen sich hier ungezwungen anschließen. Reifern Primanern, zumal wenn sie, wie oben angedeutet, auf den Vergleich mit der Antike und den andern Homerklassizisten hingewiesen

werden, würde man die formenschöne, bravouröse, wenn auch von Sinnlichkeit nicht ganz freie Kunst Genellis nicht vorzuenthalten brauchen. An einzelne Bilder, wie z. B. gleich das erste der Ilias (Thetis bei Achill), ließe sich eine ganz interessante Studie über Verständnis und Nichtverständnis Homers seitens der Klassizisten anknüpfen. Anderseits könnte auch den Spuren Michelangelos bei Genelli (z. B. Ilias Bild 16, Odyssee Bild 4, 21) nachgegangen werden.

Düsseldorf. Paul Brandt.

Literaturgeschichtliche Unterrichtsbücher.

Brugier, Gust., Geschichte der deutschen Literatur. Zwölfte Auflage wesentlich umgearbeitet und ergänzt von E. M. Hamann. Freiburg i. Br. 1911. Herdersche Verlagshandlung. XXIV u. 745 S. brosch. 7,50 M.

Brugiers Literaturgeschichte, der ich MSV, S. 257, ein Geleitwort gegeben habe, liegt in neuer Auflage vor. Sie ist von E. M. Hamann (zu Scheinfeld in Mittelfranken) besorgt worden. Fast überall merkt man die bessernde Hand. Die Dichter katholischer Konfession von der Reformationszeit an sind noch immer mit * bezeichnet; bis zur nächsten Auflage soll sich entscheiden, ob eine derartige Kennzeichnung weiterhin ratsam ist. Das Werk verdankt seine hohe Auflagenziffer nicht zum wenigsten der Fülle von anregenden Proben. Bei diesen ist manche Kürzung eingetreten, so daß die Seitenzahl von 818 auf 745 herunterging. Die Proben bedürfen der Nachprüfung. Bei Hans Sachs z. B. (St. Peter mit der Geiß) steht S. 154, 25^a immer noch unrichten statt anrichten, 2^b zerrissnen statt zerrissen, 10^b von unten schnauben statt schnauden. Nicht einmal die Proben aus Goethe sind zuverlässig, vgl. den Sänger, Str. 3 und 6, und Wanderers Nachtlied. Dem Werke ist ein kleines Glossar zu den „alt- und mitteldeutschen" (lies: mittelhochdeutschen) Proben beigegeben. Dieses wimmelt von Ungenauigkeiten und sollte einmal von einem Germanisten durchgesehen werden.

Holtz, Joh. und **Deetjen, W.,** Grundriß der deutschen Literaturgeschichte. Leipzig 1911. Quelle & Meyer. VIII u. 174 S. geb. 2 M.

Man merkt diesem ursprünglich als Manuskript gedruckten Grundrisse an, daß er aus der Praxis des Unterrichts hervorgegangen ist: er ist brauchbar. Der Schwerpunkt liegt verständigerweise für die ältere Zeit bei dem Nibelungenliede und bei Walther, für die klassische Zeit mit fast 50 Seiten bei Goethe und Schiller. Holtz schließt S. 136 mit den Vorläufern der Romantik. Darauf bringt Deetjen eine knappe, im ganzen ansprechende Darstellung der Romantik, anhangsweise die Zeit vom Jungen Deutschland bis heute. Zuletzt stehen freilich nur noch Namen, Zahlen und Titel, und hier kann man auch über die Auswahl streiten.

Zu loben ist das Streben nach Verknüpfung, z. B. durch Angabe verschiedener Bearbeitungen gleichartiger Stoffe, durch Hinweis auf Vertonungen und auf Werke der bildenden Kunst. Auf kulturgeschichtliche Vertiefung wird nicht allzuviel Gewicht gelegt: die Erfindung der Buchdruckerkunst z. B. ist in dem Buche überhaupt nicht erwähnt, der Einfluß Friedrichs des Großen nur dürftig behandelt. Manches erscheint entbehrlich. So ist der Spanier Gongorn als Vertreter des Schwulstes in einem derartigen Grundrisse doch kaum zu erwähnen; Winckelmann und

Haller sind zu ausführlich behandelt; der Name von Winckelmanns Mörder ist unter allen Umständen zu streichen; in § 67 kann der ganze erste Absatz — Nachahmer Wielands und Klopstocks — wegfallen. Der Text ist bisweilen zu knapp gehalten; so heißt es S. 6 „gereimte (leoninische) Hexameter" — ein Beispiel würde hier alles sagen, vgl. Klees Literaturgeschichte; S. 46 ist bei dem Worte Tellspiel die Anmerkung gegeben „vgl. Gottfr. Keller, Der grüne Heinrich"; S. 101 heißt es von dem Theaterleiter Goethe, daß er erst 1817 sein Amt niedergelegt habe, dahinter steht lakonisch in Klammern „Der Hund des Aubry". Auf die Sprache ist bei einer Neuauflage mehr Sorgfalt zu verwenden; man liest von einem *saeculum obscurum* der deutschen Literatur, von der *bibliotheca Palatina*, man stolpert über Ausdrücke wie Orientmotiv, Antiromantiker, das Objektiv-Epische, das zu Illustrierende, Situationen, Tendenz, Reflexion, Romantorso, Hypersentimental.

Noch ein paar Einzelausstellungen, die sich leicht vermehren lassen. S. 6 die Angaben beim Ruodlieb stehen nicht auf der Höhe der Forschung; S. 40 in der Stelle aus Luthers Sendbrief vom Dolmetschen lies merken statt meinen; S. 42 ist das Fragezeichen hinter Fünsing zu tilgen; S. 45 der Grobianus ist keine Schwanksammlung; S. 51 Spee ist schon 1635 gestorben; S. 52 lies Marino statt Marini; S. 55 streiche Friderike.

Hamann, E. M., Abriß der Geschichte der deutschen Literatur. Zum Gebrauche an höheren Unterrichtsanstalten und zur Selbstbelehrung. Sechste, vollständig neu bearbeitete Auflage. Freiburg i. Br. 1911. Herdersche Verlagshandlung. X u. 324 S. brosch. 3 M.

Die drei ersten Auflagen erschienen unter dem Pseudonym E. M. Harms. Aus der Vorrede ist zu ersehen, daß die vorliegende sechste Auflage drei neue Abschnitte bringt (§ 2 über deutsche Sprache und Schrift, § 21 das Volkslied und § 26 die deutsche Mystik); H. v. Kleist und Hebbel sind neu dargestellt worden. Da das Buch die deutsche Gesamtliteratur, auch die der neuesten Zeit, im kleinen Bilde widerspiegeln und ein literarischer Führer sein soll, beschäftigt es sich auf die Gefahr späterer Ausscheidung auch mit geringerwertigen Bestandteilen. Der Nichtkatholik wird allerdings auf den ersten Blick sehen, daß das Streben nach Beschränkung auf die wirklich bedeutenden Erscheinungen hier noch keine Stätte gefunden hat. Das gilt auch für die ältere Zeit. Man wird mit einiger Verwunderung lesen, daß drei Frauen, Mechtild von Magdeburg, Mechtild von Hackeborn und Gertrud, genannt die Große, am Himmel der deutschen Mystik als Sterne erster Größe glänzen. Man wird eine Menge Persönlichkeiten finden, denen mehr die gutkatholische Gesinnung, als ihre literarische Bedeutung die Aufnahme erwirkt hat. Aber der Verfasser strebt doch nach Gerechtigkeit den Protestanten gegenüber. Luther ist zwar nicht zum Mittelpunkte seiner Zeit gemacht, aber es wird doch gesagt, daß er ein starkes poetisches Talent bekunde, wie z. B. in dem gleich Schlachtgesang daherbrausenden „Ein feste Burg", die Kraft und Einheitlichkeit seiner Bibelübersetzung wird anerkannt, seine Fabeln werden erquicklich, volkstümlich genannt. Im einzelnen bedarf manches der Richtigstellung; dafür einige Proben. Der *codex argenteus* in Upsala hat seinen Namen nicht von dem früheren silbernen Einbande, er trägt vielmehr das silberne Röcklein noch, das ihm der schwedische Marschall De la Gardie fertigen ließ; als der *codex* im 16. Jahrhunderte

auftauchte, war er *tacer* und *diruptus*. Das Waltharilied hat nicht 1070 lat. Hexameter, sondern 1456; Walther tötet nicht alle zwölf Gegner im Einzelkampfe. Bei Gottfried von Straßburg ist der Ausdruck „Bickelworte" zu erklären. Die Augsburger Nonne heißt nicht Clara Hätzlin, sondern Hätzlerin. Chr. Günther ist nicht Verfasser des Gaudeamus igitur. Der Titel von Laurembergs Satiren lautet nur „Veer Schertz Gedichte"; in ihnen wird nicht die altmodische, sondern die almodische Kleidung verspottet.

Schultz, Ferd., Geschichte der deutschen Literatur. Zweite Auflage völlig neu bearbeitet von K. Reuschel. Dresden 1912. L. Ehlermann. VIII u. 319 S. geb. 3 M.

So freundlich auch ehedem die Literaturgeschichte des Charlottenburger Gymnasialdirektors Ferd. Schultz, erschienen 1889, von der Kritik begrüßt worden ist, hat es doch über 22 Jahre gedauert, bis eine neue Auflage nötig wurde. Karl Reuschel, Realgymnasialoberlehrer und a. o. Professor in Dresden, hat sie besorgt und hat dabei das Buch mit Geschick und Urteil bis auf die Gegenwart fortgeführt. Einzelne Abschnitte, namentlich bei den Romantikern, sind völlig eigne Arbeit des neuen Bearbeiters. In Summa darf man sagen, daß unter den guten Schul- und Hausliteraturgeschichten künftig auch Schultz-Reuschel mit aufzuzählen ist. Manche Stücke sind besonders gut gelungen, z. B. die knappe Darstellung der Gedankenwelt Walthers von der Vogelweide, der Verdienste Gottscheds; dankenswert ist die fortlaufende Einbeziehung von Werken der Musik und der bildenden Kunst; vgl. Körner, Mörike, Lenau. Treffende Einzelbemerkungen sind über das ganze Buch verstreut (S. 189 das Schicksalsdrama ein echtes Erzeugnis der napoleonischen Zeit, in der nichts Ererbtes mehr Bestand zu haben schien; S. 274 ein kalvinischer Fatalismus kommt in Fontanes Werken zum Ausdruck).

Manches erscheint entbehrlich, so die ganze Anmerkung S. 45 über die Quellen von Boners Edelstein, S. 73 die Titel der späteren Romane Zesens, allerlei Namen (S. 53 die von Luthers Mutter Margarethe geb. Ziegler, S. 121 die von Herders Mutter Anna Elisabeth geb. Pelz, die von Rückerts Braut Luise Wiethaus-Fischer). Manches ist gar zu verhüllt ausgedrückt: S. 130 ein tragisches Idyll erlebte Goethe in Sesenheim, S. 231 Kandaules läßt den Griechen Gyges an der wunderbaren Schönheit seiner Gemahlin Rhodope Anteil nehmen. Druckfehler sind selten: S. 6 wewurt ohne Akzent, S. 12 vouzi statt vuozi, S. 68 Horribilicribifax. S. 131 würde ich bei D. M. Ervini a St. wenigstens D. M. in lateinischen Typen geben.

Dem vortrefflich ausgestatteten Buche sind 73 meist recht charakteristische Bildnisse beigegeben; in der Vorrede werden ihre Vorlagen nachgewiesen.

Schulze, Erich, Die deutsche Literatur. Die Entwicklung und die Hauptwerke des deutschen Schrifttums in Grundzügen zu Lehrzwecken und zum Selbstunterricht dargestellt. Mit Titelbild. Berlin 1912. Ernst Hofmann & Co. VI u. 376 S. geb. 3,50 M.

Die Stoffauswahl bei Schulze ist im ganzen dieselbe wie in Klees Literaturgeschichte; selten greift der Verfasser über den Kreis, der da gezogen ist, hinaus. Der Hauptunterschied beider liegt, äußerlich genommen, in den meist weitausholenden verbindenden Betrachtungen bei Schulze. Namentlich bei der eigentlichen Schullektüre der Oberklassen höherer Schulen bringt dieser ausgedehnte Analysen

zur Vertiefung; ihre Übersicht wird durch verständige Gliederung erleichtert. Bei Goethes Iphigenie z. B. bespricht er auf $3^1/_2$ Seiten, zum Teil in kleinerem Druck, Vorgeschichte, das Drama des Euripides, Gang der Handlung, Persönliches, Form. So schwillt der Stoff bei Schiller auf 53 Seiten an, während für Goethe 37 Seiten als ausreichend angesehen werden. Die Betrachtungen über den Gehalt der Werke werden dem Schüler der oberen Klassen vor und nach der Behandlung des Stoffes im Unterrichte gute Stütze und reichliche Anregung bieten.

Dem besonnenen Urteile Schulzes wird man fast überall und namentlich bei unsern großen Klassikern gern zustimmen. Hie und da wird man einiges vermissen: bei dem ausführlich behandelten Grillparzer z. B. das wundervolle Fragment Esther; Platens literarische Kämpfe sind in einer einzigen Zeile angedeutet; bei Hebbel wird das Biographische sehr kurz abgemacht, sein empörendes Benehmen gegen Else Lensing verschwiegen; bei Greif sind die zahlreichen Dramen nicht erwähnt, bei Wildenbruch die Lieder des Euripides nicht, wohl sein innerlichstes Drama; während Jeremias Gotthelf eine volle Seite gewidmet ist, wird Spielhagen in zwei Zeilen behandelt, Geo. Ebers und der noch immer gern gelesene (Kampf um Rom!) Felix Dahn fehlen ganz. Werners „Martin Luther" ist mit den Worten „hohles Rührdrama" wohl zu flach beurteilt. Ricarda Huch wird ungemein hoch gestellt — andere finden z. B. den süßlichen Tändelstil im Mondreigen von Schlaraffis schier unerträglich. Feuerbachs Hauptwerk „Das Wesen des Christentums" zeichnet sich nach Schulze durch den fortreißenden Schwung der Schreibweise aus; so ungefähr das Gegenteil sagt Rob. Riemann (D. 19. Jhdt. d. d. Lit., S. 315) mit guten Gründen.

Noch einige Kleinigkeiten: S. 18 bei dem Klosterschüler Ekkehard ist noch nicht von Mönchskutte zu reden; S. 60 Freidank würde ich lieber der Freimütige umschreiben, als der Freidenker; S. 72 lies nach zweijährigem Siechtum statt zwölfjährigem; die Begründung der Erkrankung Friedrichs des Freidigen scheint mir übrigens sagenhaft, sie verschwindet besser aus den Literaturgeschichten; S. 73 Todesjahr Eckharts 1327, nicht 1328; S. 78 von Luthers Leben ist keine Zeile zu finden, nicht einmal das Geburtsjahr (die Geburtstage sind nur bei Goethe und Schiller gegeben, Geburtsorte werden meist weggelassen); S. 103 Grimmelshausen † 1676, nicht 1675; Gleims „Preußische Kriegslieder von einem Grenadier" (so der Titel!) erschienen 1758, nicht 1757, u. zw. mit einer Vorrede von Lessing, was der Erwähnung wert ist; S. 115 Kleists Frühling 1749, nicht 1747; S. 117 Klopstocks Prosamessias ist in Jena geschrieben, nicht in Leipzig; S. 118 Klopstock kehrte 1770 nach Hamburg zurück, nicht 1771; S. 132 statt Osmanstedt lies Oßmannstedt; S. 133 wird Wielands Geron der Adelige irreführend der reifste und gehaltvollste Roman Wielands genannt; S. 276 lies Großneffe statt Neffe; S. 283 „Geist der Zeit" erschien 1806, nicht 1807; S. 284 statt „die kalten Lippen beben" lies „die bleichen Lippen beben".

Vögtlin, Adolf, Geschichte der deutschen Dichtung. Leitfaden für den Unterricht in den oberen Klassen der Mittelschulen. Zürich 1910. Schultheß & Co. VIII u. 262 S. geb. 3 M.

Vögtlins Leitfaden soll helfen, über gewisse öde Strecken „mit automobilistischer Schnelligkeit" hinwegzukommen. Er ist von dem Schillerbiographen Berger-

Darmstadt mit schmetternder, buchhändlerisch ausgenützter Fanfare begrüßt und über Klee gestellt worden. Der Verfasser ist gewiß eine phantasievolle Natur voll Schönheitssinn, seine Darstellung ist vielfach reizvoll, aber es fehlt auch nicht an Flüchtigkeiten und geschmacklosen Ausdrücken, und wer genauer zusieht, kann gar nicht zweifelhaft sein, daß Klees knappes, aus gründlicher Arbeit erwachsenes, sicher urteilendes Buch von Vögtlin wohl benutzt, aber nicht erreicht, geschweige denn überholt worden ist. Die Schweizer sind naturgemäß besonders berücksichtigt (vgl. Haller, Pestalozzi, Gotthelf, G. Keller, C. F. Meyer); am Schlusse sind zwanzig zum Teil noch recht wenig bekannte Schweizer Dichter allerneuester Zeit aufgeführt, die „bereits in die Literaturgeschichte eingetreten sind", darunter der Verfasser des Leitfadens Adolf Vögtlin selbst. Beigegeben sind zwölf ganzseitige Bildnisse: Lessing, Goethe, Schiller, H. v. Kleist, Uhland, Heine, Grillparzer, Gotthelf, Hebbel, G. Keller, C. F. Meyer und G. Hauptmann; das des letztgenannten befriedigt mich am wenigsten.

S. 2 von Wulfilas Leben und Heimat, dem *codex argenteus* erfährt man nichts. S. 15 Otfried schrieb seine Evangelienharmonie sicher nicht als alter Mann; seine Arbeit wird sich durch Jahrzehnte hingezogen haben (vgl. Koegel, Gdd. L. I, 2, S. 20). S. 11 lies hregilo statt hrego, S. 16 io statt is, S. 17 Camelo statt Gamelo. S. 20 steht Konflickt, Sigfried neben Siegfried. S. 41 lies cantabunt statt cantebunt, S. 43 Leich statt Laich, S. 48 kindeszuht statt Kindeszuht. S. 54 steht Haide neben Heideröschen. S. 56 lies nächten statt Nächten, S. 58 Redentin statt Reddentin, S. 63 lies 1375 statt 1357. S. 66 Luther starb nicht in Wittenberg; die Jahre für die Bibelübersetzung sind nicht richtig. S. 91 lies Lübben statt Lübden, S. 100 Mahlern statt Maler, S. 111 (und im Register) Winckelmann statt Winkelmann. S. 114 Meta Klopstock starb 1758, nicht 1759. S. 122 lies Grabner statt Grabener; die Angaben über Lessings Aufenthalt in Berlin und Wittenberg enthalten Irrtümer. S. 126 lies Rettungen statt Rettung, S. 141 Hüon statt Huon, S. 219 Penthesilea statt Penthesileia. S. 221 das Wort „der Rhein Deutschlands Strom" usw. ist nicht in dem „Geist der Zeit" zuerst ausgesprochen, sondern ist der Titel einer besonderen Flugschrift Arndts (1813). S. 222 lies Kameraden statt Kamaraden, die linden Lüfte statt die ersten Lüfte. S. 224 fehlt die Angabe, von wem Frauenliebe und -leben (nicht: und Leben) ansprechend vertont ist. S. 258 lies Enrica statt Erica. Im Register lies Grün statt Grüne, Otfried statt Ottfried; Justinus Kerner (S. 223) fehlt hier.

Eisenberg (S.-A.). M. Geyer.

b) Einzelbesprechungen:

Spranger, Eduard, Wandlungen im Wesen der Universität seit 100 Jahren. Leipzig 1913. Ernst Wiegandt Verlagsbuchhandlung (Verlagsabteilung der Buchhandlung Alfred Lorentz). 4°. 39 S. 1 M.

Die vorliegende Schrift ist die fast unveränderte Wiedergabe eines Vortrags, den Prof. Spranger auf der dritten hochschulpädagogischen Tagung zu Leipzig im Oktober 1912 gehalten hat. Aus der Fülle der Hochschulprobleme greift der

Verfasser zwei heraus, welche das Wesen der Universität am tiefsten berühren: ihr Verhältnis zum Staat und die Entwicklung des sie beherrschenden Wissenschaftsbegriffs.

Der Verfasser führt zunächst aus, daß die Universität des neunzehnten Jahrhunderts ihrer Organisation nach aus dem gleichen geistigen Boden erwachsen ist, der auch die politisch-liberale Weltanschauung aus sich geboren hat, und daß sie zu Anfang gehofft, sie werde sich innerhalb der Staatssphäre als eine freie wissenschaftliche Anstalt, rein nach der Idee der Wissenschaft, organisieren können. Bei diesen Bestrebungen geriet sie in Gegensatz zum Staat, aber sie verstand es doch, ihr inneres Wesen zu wahren, und wenn auch auf den theologischen und staatswissenschaftlichen Disziplinen ein Schatten staatlicher Bevormundung liegt, so bleibt doch im allgemeinen die Lehrfreiheit ein anerkannter Besitztitel der Universität.

Viel tiefer wirkt der Staat dadurch ein, daß er der Universität die Vorbereitung auf Staatsberufe übergeben hat. Er setzt durch die von ihm eingeführten Staatsprüfungen die Studienziele fest, und die Aufnahme neuer Studienfächer oder das Wachstum älterer hängt zumeist von seinen Bedürfnissen ab. Das Ergebnis ist eine Spannung zwischen dem reinen Wissenschaftsstreben und der Vorbereitung auf die Staatsberufe, und dieses Mißverhältnis kann nur dadurch beseitigt werden, daß man eine Stufenbildung in der Intensität des Wissenschaftsbetriebs durchführt und nicht wie z. T. noch heute in Seminar und Vorlesung unterschiedslos an alle die gleichen Anforderungen stellt.

Ungleich größer als die Wandlung, die das Wesen der Universität ihrem Verhältnis zum Staate verdankt, ist die Entwicklung des sie beherrschenden Wissenschaftsbegriffs. Während man zu Anfang des neunzehnten Jahrhunderts noch glaubte, mit der Wissenschaft zugleich auch Weltanschauung zu gewinnen, kümmert sich die heutige Wissenschaft nicht mehr um das Ganze, sondern arbeitet an ihren Einzelproblemen. Die Universität bildet infolgedessen nicht mehr eine wirkliche *universitas litterarum*, sondern ist auf dem Wege, in Gruppen von Spezialschulen auseinanderzufallen. Diese Entwicklung zu verhindern, ist nach Sprangers Meinung Aufgabe der Philosophie, die wieder zum gemeinsamen Band der Wissenschaften werden muß. Ihre erste Leistung besteht in der Methodenkritik, dann aber erwächst ihr auch die Pflicht, nach Weltanschauung zu streben — nicht abseits von den einzelnen Wissenschaften, sondern auf ihnen fußend. Darin liegt zugleich das ethische Moment ihrer Wirksamkeit.

Nicht alles, was Prof. Spranger sagt, ist durchaus neu, aber er hat das Verdienst, in klarer Form das zusammenzufassen und auszusprechen, was viele Studenten und Professoren schon lange gefühlt haben. In seinem zweiten Teile berührt er sich zuweilen mit Gedanken, wie sie Prof. Ernst Bernheim (Greifswald) in seinem Vortrag beim ersten hochschulpädagogischen Kongreß zu Berlin (1910) geäußert hat, aber die philosophische Vertiefung und die Bestimmung der Aufgabe der Philosophie im Universitätsganzen bleibt sein ungeschmälertes Verdienst.

Posen. Paul Ssymank.

Schwartz, P., Die Gelehrtenschulen Preußens unter dem Oberschulkollegium (1787—1806) und das Abiturientenexamen. Bd. I, II, III. (Monumenta Germaniae Paedagogica XLVI, XLVIII, L.) Berlin 1910, 1911, 1912. Weidmannsche Buchhandlung. XIII u. 516 S., VII u. 549 S., XII u. 648 S. 13,60 M., 14 M., 16,80 M.

Die bedeutsame Reformtätigkeit auf dem Gebiete des preußischen Schulwesens, die von dem Staatsminister Freiherrn v. Zedlitz in den letzten Regierungsjahren Friedrichs d. Gr. und im Anfange der Regierung seines Nachfolgers ausging, ist wiederholt, am trefflichsten von C. Rethwisch geschildert worden. Die Einrichtung des Oberschulkollegiums, das unter dem 22. Februar 1787 eine Instruktion erhielt, schloß das Wirken des Ministers auf diesem Gebiete ab, sein Nachfolger Wöllner unterzeichnete am 23. Dezember 1788 die Ordnung für das neu eingeführte Abiturientenexamen. Darüber, wie das O. S. K. die ihm gestellten Aufgaben und aufgelegten Pflichten, die darauf hinausgingen, „das gesamte Schulwesen auf das zweckmäßigste einzurichten und nach Umständen der Zeit und Beschaffenheit der Sachen immer zu verbessern", löste und erfüllte oder zu erfüllen suchte, war bisher sehr wenig allgemein bekannt geworden, so daß z. B. Paulsen, der Gedikes und Meierottos Tätigkeit ausführlicher würdigt, über die Perioden der preußischen Schulverwaltung von 1788 bis etwa 1808 kurz hinweggeht und auch die besonderen Verdienste des Ministers v. Massow nur nebenbei erwähnt. Die Bedeutung, die gerade diese Zeit namentlich für das höhere Schulwesen hat, ist immer zurückgetreten hinter der erfolgreicheren Reform, die seit etwa 1808 im Zusammenhange mit der Steinschen Umbildung des preußischen Staates einsetzt und mit W. v. Humboldts Namen verknüpft ist. Der Zusammenbruch Preußens machte den früheren Plänen ein so jähes Ende, daß man später an diese kaum noch dachte. Erst A. Heubaum hat auf diese Arbeiten wieder nachdrücklich aufmerksam gemacht (vgl. Monatschrift I, S. 20—40 und Mitteil. d. Gesellsch. f. deut. Erziehungs- u. Schulgesch. XIV, S. 186—225) und auf das reiche Aktenmaterial im Geh. Staatsarchive zu Berlin hingewiesen. Auch dies war bisher im ganzen so gut wie unbekannt oder zum größten Teile unbenutzt geblieben, nur hier und da war einiges daraus für Lokalschulgeschichten herausgezogen worden. Paul Schwartz gab zuerst in seinem trefflichen Buche über „Die neumärkischen Schulen am Ausgang des 18. und am Anfang des 19. Jahrhunderts" (Landsberg a. W. 1905) Kenntnis von dem reichen Inhalte, und seine Mitteilungen, namentlich über das Examen, erregten einiges Aufsehen. Er hat seitdem sich in das umfangreiche Material vertieft und legt die Ergebnisse seiner mühsamen Arbeit in einem großen, monumentalen Werke vor. Was er gibt, ist nur ein Auszug oder eine Auswahl, und es ist natürlich, daß nicht jeder Benutzer damit ganz zufrieden ist; der eine wünscht sich für einzelne Partien mehr, der andere hält manches mitgeteilte Stück für überflüssig. Aber darauf kommt es nicht an, es ist mit dankbarer Befriedigung festzustellen, daß sowohl für die allgemeine Geschichte des höheren Schulwesens Preußens in den Jahren 1787—1806, als auch für die Lokalschulgeschichte ein höchst wertvolles Material zugänglich gemacht worden ist; wer mehr haben will, kann ja an die Akten selbst herangehen.

In der allgemeinen Darstellung gibt der Verfasser uns auf Grund der Akten

eine sehr lehrreiche Schilderung der Gelehrtenschule im [illegible] 1788 und behandelt dann die Einführung und die weitere Entwicklung des [illegible]ichtenexamens bis zum Entwurfe eines neuen Reglements im Jahre 1805. [illegible] Fülle von Einzelheiten wird uns schon hier geboten, bisweilen vielleicht [illegible] und umständlicher, als es nötig wäre, und mitunter von humoris[illegible]ttischen Bemerkungen begleitet, [illegible] vielleicht nicht immer ganz [illegible] sind (vgl. S. 66 bis 68)! Dabei treten [illegible] Steinbart, Niemeyer u. a., entgegen [illegible] Gutachten niedergelegt [illegible]. recht würdigen, der, wie [illegible] unterrichtsgesetze Ernst [illegible] und seine ganze Tat[illegible] Schulen, die das O. S[illegible] freilich äußere Schwier[illegible] Wesen und das Ziel dieser [illegible] den Bemühung[illegible]

Die Schilderung der allg[illegible]stände wird bestätigt u[illegible] die eingehende Darstellung der [illegible]rhältnisse in den einzelnen L[illegible] teilt Schwartz zumeist in recht weitem Umfange die Berichte über die [illegible] Gelehrtenschulen mit und macht eingehende Angaben über die [illegible] prüfungen von 1789 bis 1805. Von besonderem Interesse ist die Mit[illegible] schriftlichen Examensarbeiten und der Berichte über die mündliche [illegible]ung. Dadurch wird uns eine Möglichkeit gegeben, ein Urteil über die Anforderungen, die man damals stellte, und die Leistungen, die sich ergaben, zu gewinnen. Über beides wird man oft erstaunt sein und nicht ohne Verwunderung von den Proben Kenntnis nehmen. Auch die Namenslisten der Abiturienten sind in mehr als einer Beziehung dankenswert. Zur Behandlung kommen in Ostpreußen 7, in Westpreußen 7 evangelische und ebenfalls 7 katholische, in Südpreußen 19, in Neuostpreußen 12, in Schlesien 6, in Pommern 6, in der Neumark 5, in der Kurmark 14, im Herzogtum Magdeburg 11, im Fürstentum Halberstadt 4, auf dem Eichsfelde und in Erfurt 4, in den Grafschaften Mark und Cleve 7, in den Grafschaften Lingen und Tecklenburg 1, im Fürstentum Minden und der Grafschaft Ravensberg 3 und in Ostfriesland 4 sogenannte Gelehrtenschulen. Für die 1792 in preußischen Besitz gekommenen fränkischen Fürstentümer Ansbach und Bayreuth werden nur kürzere Mitteilungen gemacht, als Gelehrtenschulen galten dort außer dem Gymnasium illustre zu Erlangen nur 5 Anstalten.

Man sieht aus dieser kurzen Zusammenstellung, daß ein gewaltiger Stoff für die Schulgeschichte Preußens, den die Lokalforschung recht ausnutzen sollte, in den drei Bänden enthalten ist. Es wäre nur zu wünschen, daß bei den einzelnen Schulen wenigstens einige Literatur angegeben worden wäre, damit man sich leichter über ihre Geschichte belehren könnte. Man würde daraus auch ersehen, daß für manche Anstalten die zum Teil auch in den Archiven der verschiedenen Landesteile vorhandenen Schriftstücke und Berichte aus dieser Zeit schon benutzt worden sind.

Doch die ganze Sammlung beansprucht mehr als lokales Interesse. Wir lernen das sogenannte höhere Schulwesen Preußens um die Wende des 18. Jahrhunderts

in einem charakter[illegible]chen Zeitalter des Überganges kennen, wir erfahren von den Nöten des [illegible]turientenexamens, den Prüfungen der Kantonpflichtigen oder der Novize[illegible] [illegible]niversitäten. Wir sehen aus den zahlreichen Gutachten und Berichten, [illegible] und Lektionsplänen, wie sich überall trotz der meist sehr kümmer[illegible] [illegible]erhältnisse ein reges Streben und Arbeiten, angeregt durch die B[illegible] [illegible]. S. K., geltend [illegible]merken fast an allen Orten die [illegible]wird auch durch diese Ver[illegible] [illegible]Dank gebührt, das bisher [illegible] [illegible]vor 1806 erheblich ver- [illegible]herrschten nicht Still- [illegible]klung.

[illegible] [illegible]ausführlichen Sach-, Personen- [illegible]Benutzung des Buchs, [illegible]Schulgeschichte beschäf- [illegible]aus dem Wer[illegible]

[illegible].P. M. Wehrmann.

[illegible] Das Gymnasium, seine Berechtigung und [illegible]n der Gegenwart. Vortrag gehalten in der Versammlung [illegible]nisung der Freunde des humanistischen Gymnasiums in Berlin und [illegible]vinz Brandenburg am 26. November 1913. Berlin 1914. Weidmannsche Buchhandlung. 28 S. geh. 0,60 M.

Zu den a[illegible] Vorträgen, zu welchen die hochverdiente Vereinigung führende Männer der G[illegible]art aufgefordert hatte, gesellt sich hier als neunter der des Breslauer Gelehr[illegible] [illegible]schon wieder[illegible]lt seiner Sorge um den gebildeten Nachwuchs unseres Volkes im [illegible]ngsvoll Ausdruck verliehen hat. Hillebrandt führt aus, daß wir de[illegible]n Gymnasiums nie dringender bedurft haben als in dem verflachenden Materialismus unserer Tage. Wohl erkennt er die Berechtigung des Anspruchs auch der zwei anderen Arten höherer Schulen an, ihre Schüler für das Leben vorzubereiten, d. h. sie zu befähigen, sich überall zurechtzufinden, weist aber dann nach, daß das humanistische Gymnasium di[illegible]gabe am besten erfüllt. Denn es lehrt den Zusammenhang in unserer Kulture[illegible]klung verstehen, es bewirkt durch seine sprachliche Gründlichkeit eine strengere Schulung des Geistes und erzielt eine gleichmäßigere Vorbildung für alle wissenschaftlichen Berufe als andere Schulen (S. 10 ff.). Dabei kann er sich aber nicht der Erkenntnis verschließen, daß sich auch die alte Schule unter dem Druck der Verhältnisse nicht frei von Fehlern gehalten hat. Zwar die Torheit der verbrauchten Vorwürfe, es erziehe junge Griechen und Römer statt Deutscher und vernachlässige deutsche Sprache und Literatur, wird mühelos als solche erwiesen (S. 20 f.), schwerer ist schon der, es sei achtlos an den Ergebnissen der Sprachwissenschaft vorübergegangen (S. 22). Dazu ist [illegible]sein früherer Vorzug, die Exaktheit, die Grundlage aller wissenschaftlichen Arbeit und die Erziehung fürs Leben, abhanden gekommen. Den Grund dafür sieht der Verfasser, und darin gipfeln seine Ausführungen, darin, daß die Quantitäten steigen, damit aber die Qualitäten fallen (S. 23). Einmal infolge des wachsenden nationalen Wohlstandes, vor allem aber durch das unselige

Berechtigungswesen stürzt sich die Masse auf die höheren Schulen, drückt das Niveau und gefährdet mit ihrem Geschrei die alte Strenge, ein Geschrei, demgegenüber auch die vorgesetzten Instanzen nicht immer die wünschenswerte Festigkeit bewahrt haben. Daraus erklärt sich die erschreckende Tatsache, daß 40 bis 50 Prozent unserer Studenten für akademische Lehrweise ungeeignet sind. In der ernsten Mahnung zum Kampfe gegen diese von außen andrängende Sandwüste der Verflachung klingt der gehaltvolle Vortrag aus, der allen, die unserm Volke seine frühere geistige Führerschaft erhalten wissen wollen, zu denken geben muß. Denn trotz aller offizieller und inoffizieller Ableugnungen hat Hillebrandt recht, wenn sich auch in letzter Zeit erfreuliche Ansätze dafür zeigen, daß endlich die Sprachwissenschaft Einlaß in unsere Schulen findet, und wenn er auch den „Anfang" als Bundesgenossen anführt (S. 26) in einer Sache, die doch auch genug eigene Kraft in sich birgt, um gerade solcher Eideshelfer entraten zu können. Aber freilich, der Ernst der Zeit fordert auch von den Anhängern der humanistischen Sache die Kampfmittel der Gegenwart: Vereinigung der Gleichgesinnten und Durchsetzung ihrer Ideale vor der Öffentlichkeit (S. 9).

Soest. H. Bernhardt.

Budde, Gerhard, Die Pädagogik der Gegenwart von Dr. A. Möbusz und Dr. H. Walsemann. III. Band. Alte und neue Bahnen für die Pädagogik. Leipzig 1912. Otto Nemnich. VII u. 215 S. 8°. geb. 4,65 M. Im Abonnement auf die ganze Sammlung 4 M.

Das vorliegende Werk beschäftigt sich in seinem ersten Teile (Alte Bahnen) vornehmlich mit der Philosophie Hegels, dessen pädagogische Grundsätze bekanntlich in den ersten Jahrzehnten des vorigen Jahrhunderts fast unumschränkt alle Gebildeten beherrschten. Hegel ist der eigentliche Vater des alten intellektualistischen Bildungsideals. Mit ihm ging sein Freund Johannes Schulze, dem der Ausbau des preußischen Gymnasiums übertragen war, Hand in Hand. Da sich dieser in allen wichtigeren Fragen, soweit sie den höheren Unterricht betrafen, bei Hegel Rats erholte, so war es natürlich, daß die Hegelsche pädagogische Theorie gar bald in den Gymnasien Eingang fand. Doch auch in die Lehrerseminare und Volksschulen drang, wenn auch langsamer, der Hegelsche Geist ein (Mystizismus, Stiehlsche Regulative). Aber dem Eindringen folgte die Kritik fast auf dem Fuße nach. Sie richtete sich vor allem gegen das übermäßige Lernen in den höheren Schulen und die Unterdrückung der Individualität. „Mediziner, Schulmänner und führende Persönlichkeiten des geistigen Lebens" bekämpften erfolgreich das Hegel-Schulzesche System.

Wir kommen zu dem zweiten Teil, Neue Bahnen betitelt. Der Verfasser wendet sich der Betrachtung der wichtigsten pädagogischen Strömungen der Gegenwart zu. In je einem Kapitel werden die Moralpädagogik, die Kunsterziehung, die Arbeitsschule, die individualistische Pädagogik, die Nationalschule (Dr. Lietz), die Philosophie Rudolf Euckens und die Konsequenzen dieser Philosophie für die Pädagogik behandelt.

Da wir außerstande sind, im Rahmen einer kurzen Besprechung den reichen Inhalt dieser mit guter Sachkenntnis angelegten Schrift auch nur einigermaßen

zu erschöpfen, so begnügen wir uns mit wenigen Bemerkungen, die eher Zusätzen als Ausstellungen ähnlich sind.

Bezüglich der Versuche, die mit der Selbstregierung der Schüler gemacht worden sind, weist der Verfasser auf die Rheinprovinz und einige Schulen Hannovers hin. Wir fügen die Provinz Posen hinzu, wo seit Ostern 1912 an allen höheren Lehranstalten die Schülerselbstverwaltung eingeführt worden ist. — Auf dem Kunsterziehungstage in Dresden hielt Lehrer Götze aus Hamburg einen Vortrag über „Zeichnen und Formen". Von den drei Forderungen, die er schließlich aufstellte, geht die erste: „Der Zeichenunterricht gehört zu den Hauptunterrichtsfächern in jeder Schule" Herrn Budde zu weit. Wir sind derselben Ansicht, glauben aber, auch über die dritte These: „Jeder Lehrer muß zeichnen können" zur Tagesordnung übergehen zu dürfen. — Das Kapitel „über die Arbeitsschule" schließt mit den Worten: „Jede deutsche Knabenschule, einerlei ob Volksschule oder höhere Schule, sollte eine Schulwerkstatt haben, in der wöchentlich etwa 2 Stunden Handarbeitsunterricht erteilt würde." Nicht so übel! Aber woher sollen die 2 Stunden kommen, da eine Vermehrung der wöchentlichen Stundenzahl nicht erfolgen darf? Sie sind dem theoretischen Unterricht wegzunehmen, lautet die Antwort. Genaueres verrät der Verfasser nicht, und wir weniger modern gefärbten Menschenkinder können es unmöglich wissen. — Das nächste Kapitel handelt von der individualistischen Pädagogik. Wir gehen nicht näher darauf ein. Denn mit Ellen Key, mit Heinrich Pudor, Arthur Bonus, Ludwig Gurlitt und ähnlichen „Freiheitspädagogen", die urteilslos radikalen Umsturz predigen, läßt sich nun einmal nicht rechten. — Mit Interesse haben wir das 9. Kapitel: die Nationalschule, gelesen, wenn wir auch den Ausführungen mehrfach nicht beistimmen können. Weshalb der Verfasser auf das Schulzesche Gymnasium, das bereits abgetan ist, zurückgeht, wenn er nachweisen will, daß die alten Sprachen (Latein: 86 Wochenstunden, Griechisch: 42) vor dem Unterricht in der Muttersprache (22) außerordentlich bevorzugt erscheinen, ist uns nicht recht klar. — Soll eine Parallele gezogen werden, so nehmen wir das letzte Osterprogramm zur Hand, wo wir finden, daß das Lateinische heute 68, das Griechische 36 und das Deutsche 26 Wochenstunden hat. Das schafft Klarheit. — Der griechische Unterricht muß und wird nach Buddes Ansicht fakultativ werden. Im humanistischen Gymnasium? Ob es da nicht besser wäre, ihn ganz zu streichen. Aber sind nicht vor Jahrzehnten schon solche Propheten aufgetreten? Und doch hat bisher das Griechische seinen Platz behauptet. — Die beiden letzten Kapitel scheinen so recht geeignet zu sein, durch Inhalt und Form den Leser in gleicher Weise zu fesseln. Gleichwohl vermögen wir den Gedanken des Verfassers nicht in allen Punkten beizustimmen; einzelne Ergebnisse seiner Untersuchungen müssen wir geradezu ablehnen.

Doch genug! Das gedankenreiche Buch sei allen Fachgenossen warm empfohlen.

Messer, August, Die Pädagogik der Gegenwart von Dr. A. Möbusz und Dr. H. Walsemann. VI. Band. Das Problem der staatsbürgerlichen Erziehung. Leipzig 1912. Otto Nemnich. VII u. 238 S. 8°. geb. 5,10 M. Im Abonnement auf die ganze Sammlung 4,35 M.

Die mit dem Lamey-Preis von der Universität Straßburg ausgezeichnete

Schrift umfaßt einen geschichtlichen und einen systematischen Teil. Der erste zerfällt in sechs Kapitel. Kapitel I behandelt die staatsbürgerliche Erziehung in Theorie und Praxis bis zur französischen Revolution, Kapitel II von der französischen Revolution bis Kaiser Wilhelm II., Kapitel III das Wirken des Kaisers für die staatsbürgerliche Erziehung und die Leistungen der Schule dafür in den letzten Jahrzehnten, Kapitel IV die neueste Bewegung für die staatsbürgerliche Erziehung und ihre Regelung in den größten deutschen Staaten, Kapitel V die Hochschulen und die staatsbürgerliche Erziehung, Kapitel VI politische und religiöse Organisationen in ihrem Verhältnis zur staatsbürgerlichen Erziehung.

Was den systematischen Teil angeht, so finden wir hier eine Gliederung in acht Abschnitten. Kapitel I gibt eine Übersicht über instinktive staatsbürgerliche Erziehung, Kapitel II über Begriff und Aufgaben der staatsbürgerlichen Erziehung, Kapitel III über Bedeutung und Gründe der staatsbürgerlichen Erziehung, Kapitel IV über die Träger der staatsbürgerlichen Erziehung und die ihr entgegenstehenden Bedenken und Schwierigkeiten, Kapitel V über die staatsbürgerliche Erziehung der Schule in ihrer Wirkung auf Wille und Gefühl, Kapitel VI über den staatsbürgerlichen Unterricht in der Schule, Kapitel VII über die staatsbürgerliche Erziehung der schulentlassenen Jugend, Kapitel VIII über staatsbürgerliche Erziehung im Ausland.

Das inhaltreiche und gediegene Werk bekundet, wie das bei dem Verfasser, der sich durch eine Reihe von philosophischen und pädagogischen Veröffentlichungen bereits einen Namen erworben hat, nicht anders zu erwarten ist, außerordentlichen Fleiß, gesundes Urteil und gründliche Gelehrsamkeit. Die Lektüre ist darum für jeden Gebildeten ebenso lehrreich wie interessant, für den Schulmann aber gerade in der heutigen Zeit von besonderer Wichtigkeit. Daß trotzdem mancher Leser je nach dem Standpunkte, den er den Ausführungen gegenüber einnimmt, hin und wieder mit dem Verfasser nicht übereinstimmt, ist leicht erklärlich.

Ob der reiche Inhalt zweckmäßig zerlegt ist, darüber läßt sich streiten; will es mir doch scheinen, als hätten sich einzelne Wiederholungen, von denen das Buch nicht frei ist, bei dieser Anordnung kaum vermeiden lassen.

Im übrigen berühren wir hier nur eine der Tagesfragen — die Schülerselbstverwaltung (S. 179 ff.). Nachdem sie in vielen höheren Schulen eingeführt ist und sich trefflich bewährt hat, wird ihre allgemeine Einführung dringend empfohlen. „Es gibt kein wirksameres Mittel, die Jugend zur bürgerlichen Verantwortlichkeit in einem konstitutionellen Staate zu erziehen, als daß man sie frühzeitig übt, verantwortliche Vertrauensposten auszufüllen, selbstgewählten Vertrauensmännern strikten Gehorsam zu leisten und an der Durchführung geordneter Zustände selbsttätig mitzuwirken.“ Das ist gewiß richtig; aber es heißt behutsam sein. Gesetzt, auf dem Schulhofe kommen Ordnungswidrigkeiten vor. Die Vertrauensmänner rügen und verwarnen die Schuldigen. Darüber sind wir alle einig. Aber, wie, wenn der Junge widerhaarig ist? Dann wird er bestraft. Wirklich? Ja! Der Inspizient befiehlt dem Sextaner z. B., herumliegendes Papier, Obstschalen u. dgl. am Ende der Pause aufzusammeln und in den dazu bestimmten Behälter zu tragen. Schön, das läßt sich hören. Wenn der Bösewicht aber in Sekunda sitzt? Dann wird sein Name samt dem Vergehen in ein besonderes Rügeheft eingetragen, oder er wird,

wenn das Vergehen gar schlimm ist, vor das Rügegericht der Prima geladen. Das klingt ja an die hl. Feme an, da können wir nicht mehr mitgehen. Im 20. Jahrhundert, wo der Karzer kaum noch dem Namen nach bekannt ist, die Bildung eines Rügegerichts aus Primanern, das scheint uns dem Geiste unserer Zeit zu widersprechen. Da stimmen wir eher denen bei, die erklären, Schülern dürfe grundsätzlich keinerlei Strafbefugnis über ihre Mitschüler gewährt werden.

Posen. H. Schröer.

Roloff, Ernst M., Lexikon der Pädagogik. Im Verein mit Fachmännern und unter besonderer Mitwirkung von Hofrat Professor Dr. Otto Willmann herausgegeben. Erster Band: Abbitte bis Forstschulen. Freiburg i. B. 1913. Herdersche Verlagshandlung. Lex.-8°. XVIII, 1346 Sp. geb. (Buckram-Steifleinen) 14 M. und (Halbsaffian) 16 M.

Der große Erfolg, den der rührige Herdersche Verlag mit seinem kappen und doch reichhaltigen Konversationslexikon erzielt hat, und der Wunsch weiter Kreise, mehr als das bisher in den vorhandenen Enzyklopädien geschehen ist, Erziehungsfragen vom Standpunkte positiv-christlicher Weltanschauung behandelt zu sehen, ließen das genannte Werk in Erscheinung treten. Wir besitzen zwar in dem großangelegten „Enzyklopädischen Handbuch der Pädagogik", das Rein zuerst in 7 Bänden (1895—1900) neuerdings (1903—1910) in 10 Bänden herausgegeben hat, ein sehr gut orientierendes Werk auf den verschiedensten Gebieten theoretischer und praktischer Pädagogik, dem auch Objektivität nicht abgesprochen werden kann, aber das Lexikon ist doch für viele, die sich kurz über eine pädagogische Frage unterrichten wollen, zu umfangreich und zur Anschaffung zu teuer.

Das neue Roloffsche Lexikon der Pädagogik will die Lücke ausfüllen, die zwischen Rein und kleineren Werken, wie dem zweibändigen, zuerst von dem Herbartianer Lindner, dann von Schiller herausgegebenen und zuletzt (1906—1908) von Loos unter Mitwirkung von O. Willmann umgearbeiteten „Enzyklopädischen Handbuche der Erziehungskunde" noch klafft. Dies hofft der Herausgeber dadurch zu erreichen, daß er die an dem Konversationslexikon oft gerühmte Reichhaltigkeit, geeint mit knappster Klarheit, die Objektivität und Zuverlässigkeit auf das Gebiet der Pädagogik überträgt. Der Verlag hat in dem Lateinschulrektor a. D. E. M. Roloff den geeigneten Mann gefunden, diese nicht leichte Aufgabe zu lösen; denn als Redakteur des Konversationslexikons ist Roloff mit dem nötigen lexikographischen Rüstzeug ausgestattet, und als Lehrer und Schulleiter verschiedener Unterrichts- und Erziehungsanstalten in Deutschland und im Auslande (Ägypten, Irland, Italien) bringt er ein warmes Herz für unsere Jugend, gepaart mit tüchtigem Verständnis für alle Fragen der Pädagogik, mit.

Schon in der Wahl der Mitarbeiter zeigt er eine glückliche Hand. Alle Arten unseres so viel verzweigten Bildungswesens sind da vertreten, auch auf eine möglichst gleichmäßige geographische Verteilung der Bearbeiter ist gebührend Rücksicht genommen.

Aus der großen Zahl der 200 Mitarbeiter, unter denen sich Namen wie Bäumker, Birkner, Braig, Cramer, Dyroff, Grisar, Gutberlet, Kahl, Bischof Keppler, Mausbach

Orterer, Plaßmann, Schnürer, Streitberg, Weimer und Widmann finden, ragt der bekannte österreichische Pädagoge Otto Willmann hervor, dessen Erziehungslehre auch den einzelnen Mitarbeitern als Ariadnefaden in dem wirren Labyrinthe pädagogischer Terminologie gedient hat.

Die einzelnen Artikel sind meist von solchen Männern bearbeitet, die sich schon auf den ihnen zugewiesenen Sondergebieten mit Erfolg betätigt hatten. Die sehr schätzenswerten Darstellungen des Schulwesens fremder Staaten haben geeignete Kräfte aus dem betreffenden Lande zu Verfassern, wie z. B. den Baron Yrjö-Koskinen, den Generaldirektor des finnländischen Schulwesens, oder doch wenigstens solche, die ihre Materie durch eigene Anschauung kennen lernen konnten. Die für die moderne Pädagogik so wichtigen Grenzgebiete der Medizin sind von tüchtigen Spezialisten behandelt. Die Literaturangaben legen weniger Wert auf Vollständigkeit als darauf, die besten und neuesten Werke zu verzeichnen; bei dem Artikel „Bienenzucht" vermißt man Maeterlincks bekanntes Buch über die Bienen, beim „Alkoholismus" die kulturhistorisch interessanten bei Seemann erschienenen Studien über den deutschen Durst. Zu eingehenden kritischen Ausstellungen fehlt hier der Raum, es werden sich vielleicht beim Gebrauch des Werkes noch Lücken herausstellen, die bei einer Neuauflage ausgefüllt werden können. So müßte z. B. E. M. Arndt, dessen Erziehungslehre noch jüngst Dr. Kurt Levinstein gewürdigt hat (Berlin 1912. Weidmannsche Buchhandlung), eine kurze Behandlung erfahren; aber das Gesamturteil über das neue Lexikon kann nur sehr günstig lauten. Nach eingehender Prüfung darf man dem 1. Bande das Zeugnis ausstellen, daß Herausgeber und Mitarbeiter ihr Bestes gegeben haben, wobei besonders erfreulich ist, daß sie bei aller entschiedenen Betonung ihres Standpunktes jede Polemik ausgeschlossen und auch die gefährlichste Klippe im Gebiete der Pädagogik, einen seichten Dilettantismus, gemieden haben.

Dies ließ sich nur dadurch erreichen, daß den Mitarbeitern die größte Kürze im Ausdruck zur ersten Pflicht gemacht wurde, und so wird es auch möglich, daß das auf fünf Bände berechnete Werk den reichhaltigsten und mannigfaltigsten Nomenklator selbst der umfangreichen Enzyklopädien besitzt; es wird rund 1100 Artikel und über 700 Verweisungen umfassen. Dabei sind alle Arten von Schulen außer der Universität berücksichtigt. Daß das Lexikon auch an Aktualität nichts zu wünschen übrig läßt, beweist der trefflich orientierende Artikel über den preußischen Extemporalerlaß aus der Feder des Provinzialschulrates Cramer in Münster. Druck und Ausstattung sind sorgfältig und gediegen.

Hörde. Karl d'Ester.

Apel, Max, Wie studiert man Philosophie? Eine Anleitung zum Studium und zum Selbststudium der Philosophie, zugleich eine Einführung in die philosophischen Probleme. (Violets Studienführer.) Stuttgart 1911. Wilhelm Violet. 159 S. 8°. 2,50 M.

Das Buch enthält im ersten Kapitel einige allgemeine Winke über Studium und Universitäten und behandelt im zweiten Kapitel die Bedeutung philosophischer Vorlesungen und Übungen im Verhältnis zueinander; angefügt ist diesem Abschnitt ein Verzeichnis der philosophischen Publica, die vom Wintersemester 1908 bis zum

Sommersemester 1910 auf deutschen Universitäten gelesen sind (ihre Zahl ist, wie der Verfasser mit Recht hervorhebt, auffallend dürftig) und ein eingehendes Verzeichnis der im Wintersemester 1908/09 gehaltenen philosophischen Übungen. Es folgt ein dritter Abschnitt über das Wesen der Philosophie. Im vierten wird dann die „Einleitung in die Philosophie" wesentlich bibliographisch behandelt. Sodann folgt eine Übersicht über die Geschichte der Philosophie und eine solche über die Hauptrichtungen der Metaphysik und fernerhin der Erkenntnistheorie. Sehr kurz und gleichfalls bibliographisch werden die übrigen philosophischen Disziplinen behandelt. Hierauf ein Kapitel über die Promotion, in welcher die Promotionsordnung der philosophischen Fakultät in Berlin abgedruckt und eine Anzahl Abweichungen der übrigen Universitäten aufgeführt ist. Den Schluß macht ein zehntes Kapitel über die Philosophie im Staatsexamen, das sich der Tendenz nach wesentlich an Vaihingers Buch anschließt und einige, freilich wenig zureichende Bemerkungen über philosophische Propädeutik enthält.

Man sieht, eine ziemlich bunte Musterkarte. Die Tendenz des Buches ist zum Teil rein praktisch: der Verfasser will dem Studenten Fingerzeige geben, wie er das Studium der Philosophie anzufassen habe; zum Teil theoretisch: er macht Ansätze, in den Inhalt dieses Studiums einzuführen; endlich auch kritisch, indem der jetzige Lehrbetrieb auf der Universität behandelt wird; diese Abschnitte also gelten mehr dem Dozenten wie dem Studenten (s. z. B. S. 15 f.). Der einheitliche Charakter fehlt der Arbeit; eine Einführung in die Philosophie ist sie nicht oder doch nur in einzelnen Teilen und in einzelne Teile der Wissenschaft. Man kann in das Studium der Philosophie nicht einführen, ohne diese selber propädeutisch zu behandeln. Dieser Anforderung genügt allenfalls die Orientierung über die erkenntnis-theoretischen Standpunkte, während die Geschichte der Philosophie und auch der Abschnitt über Metaphysik kaum mehr als Merkworte, um nicht zu sagen Schlagworte, enthält und die übrigen Disziplinen ganz kurz und unzureichend abgetan sind. Für die rein praktische Anlage des Studiums, die Examina usw. enthält das Buch mancherlei brauchbare Winke und Ratschläge; namentlich die reichhaltigen und im ganzen sorgfältigen Bibliographien, sowie einige geschickte Zusammenstellungen machen das Einzelne wertvoller als das Ganze. Als Nachschlagebuch und Ratgeber wird es jüngeren Studenten mancherlei gute Dienste tun können.

Posen. Rudolf Lehmann.

Messer, August, Geschichte der Philosophie vom Beginn der Neuzeit bis zum Ende des 18. Jahrhunderts (Wissenschaft und Bildung Bd. 108). Leipzig 1912. Quelle & Meyer. VIII u. 164 S. geb. 1,25 M.

Das Bedürfnis nach Orientierung über die wichtigsten Probleme der Geschichte der Philosophie ist mit dem steigenden Interesse an der philosophischen Systematik gewachsen, und so haben denn die letzten Jahre eine Reihe kurzer Darstellungen gebracht, von denen die Vorländersche am bekanntesten geworden ist. Sie sowohl wie die Geschichte der Philosophie von Bruno Bauch (Göschen) gehen besonders genau auf die erkenntnis-theoretischen Probleme ein, wofür vor allem wohl das Buch von Ernst Cassirer „Das Erkenntnisproblem in der Philosophie und Wissen-

schaft der neueren Zeit" sich als bahnbrechend erwiesen hat. In diese Linie gehört auch Messers hier vorliegendes, gründlich angelegtes und recht verständlich gehaltenes Büchlein, das allerdings nur eine Schattierung weniger „rationalistisch" als Cassirer, Vorländer und Bauch ist. Es ist dem Verfasser gelungen, unter Benutzung der Quellen und der neueren ausführlichen Darstellungen ein Gesamtbild der bedeutendsten erkenntnis-theoretischen, metaphysischen und naturphilosophischen Strömungen zu zeichnen, ohne daß er auf die Behandlung der psychologischen, ästhetischen und ethisch-sozialen Probleme darum ganz verzichtet hätte. Seine Polemik gegen den „Rationalismus" (wie er ihn auffaßt!), z. B. S. 35 Anmerkung, vermag Referent freilich nicht überzeugend zu finden. Der Verfasser wird Kant in den wesentlichen Punkten durchaus gerecht, meint dann aber doch (S. 134), es sei notwendig, Kants „Phänomenalismus" zu einem „kritischen Realismus" umzubilden, wie er tatsächlich der Arbeit der „Realwissenschaften zugrundeliegt". Letztere Behauptung ist eine offenbare *petitio principii*. Trotz kleiner Ausstellungen (so hätte Burthogge behandelt werden sollen) kann man nicht umhin, die klaren, knappen und geschickten Darlegungen Messers zu bewundern, dessen Büchlein daher auch gerade dem Lehrer des Deutschen und der Geschichte willkommen sein dürfte.

Rehmke, J., Grundriß der Geschichte der Philosophie. 2. Auflage. Leipzig 1913. Quelle & Meyer. VIII u. 289 S. geb. 5,50 M.

Philosophie heißt nach Rehmke wissenschaftlich philosophieren, d. h. der Weltfrage und der Lebensfrage vorurteilslos eine Antwort suchen. Eine solche wirklich objektive kurze Darstellung der Geschichte der Philosophie liegt hier vor und sie kann, da sie ebenso gründlich gearbeitet wie klar geschrieben ist, nur empfohlen werden. Für eine Neuauflage wäre ein Eingehen auf Giambattista Vico (1668—1744) und den Engländer Burthogge zu wünschen, welch letzterer auf dem erkenntnistheoretischen Gebiete zu den bedeutendsten Vorläufern Kants zählt. Die Darstellung der neueren Philosophie schließt mit Lotze, Fechner und E. v. Hartmann ab.

Charlottenburg. Artur Buchenau.

Westermann, Erich, Grundlinien der Welt- und Lebensanschauung Rudolf Hildebrands, systematisch dargestellt und kritisch beurteilt. Leipzig 1912. Quelle & Meyer. 126 S. 8°. geh. 3 M.

Im vorigen Jahrgang dieser Monatschrift habe ich S. 395 ff. das von G. Berlit herausgegebene „Vermächtnis" Hildebrands „Gedanken über Gott, die Welt und das Ich" angezeigt und dabei hervorgehoben, wie diese Gedanken uns Hildebrands Bild wesentlich vervollständigen, wie tief wir dadurch in sein Denken und Fühlen hineingeführt werden und wieviel Lebensweisheit und wertvolle Winke für edlere Lebenskunst darin enthalten sind.

Nun hat uns E. Westermann die Grundlinien der Welt- und Lebensanschauung Hildebrands in dem vorliegenden Buche „systematisch darzustellen und kritisch zu beurteilen" versucht. Dazu lieferten ihm auch die „Gedanken über Gott, die Welt und das Ich" einen sehr wertvollen Beitrag, indem sie gerade, wie gesagt,

ganz besonders einen Blick in die Tiefe seines Innenlebens gestatten. Freilich sind dabei die Hauptpunkte seiner Philosophie häufig durch belanglose Nebensachen in den Hintergrund gedrängt oder gar verdunkelt, neben tiefgehenden Äußerungen stehen auch unzutreffende augenblickliche Einfälle, „neben den Blüten findet sich viel unfruchtbares Blattwerk", während wir in Hildebrands eigenen Veröffentlichungen fast nur die reifen Ergebnisse der in der Tiefe des Innenlebens geleisteten Arbeit vor uns haben. Die vor allem für sein Thema in Betracht kommende Literatur hat Westermann auf S. 14 zusammengestellt, und indem er auch die über Hildebrand handelnden Schriften aufzählt, will er zugleich ein Bild von der Verbreitung und der Bedeutung des Einflusses dieses Mannes auf das moderne Geistesleben und damit „eine Rechtfertigung des Unterfangens der vorliegenden Arbeit" geben.

Hildebrand vertritt in all seinen Werken nur eine Weltanschauung, so daß seine tiefsten Gedanken durch die erweiterte Erfahrung seines reichen Lebens ihrem Wesen nach nicht verändert worden sind. Sagt er doch selbst in dem oben angeführten „Vermächtnis" einmal: „Ich finde immer mehr, daß Grundgedanken und Grundanschauungen schon in meine Knabenjahre zurückgehen, nur in entsprechender Gestalt", und so treten einzelne Blüten seines persönlichsten Lebens, das seine Weltanschauung widerspiegelt, schon in seiner Jugendarbeit über Walther von der Vogelweide aus dem Jahre 1848 bestimmt zutage, um von da an mit ihrem jugendfrischen Schimmer in immer neuen Gestalten, in immer wachsender Fülle alle seine Werke zu durchziehen. Und wie er selbst mit den Ergebnissen seiner Lebensphilosophie der Mit- und Nachwelt dienen möchte, das zeigt das Motto aus Goethe zu seinem Vermächtnis: „Warum sucht' ich den Weg so sehnsuchtsvoll, wenn ich ihn nicht den Brüdern zeigen soll?"

So lassen wir es uns denn gefallen, daß Westermann es unternommen hat, die Grundlinien der Philosophie Hildebrands systematisch darzustellen, wenn es uns auch von vornherein gerade bei dem Wesen und der Eigentümlichkeit dieses Gelegenheits- und Sonntagsphilosophen nicht so recht gefallen will, ihn so gleichsam auf ein System festgelegt zu sehen, ihn, der doch bei so starker Ausprägung eines geschichtlichen Bewußtseins mehr ein historisches als philosophisches Verständnis betonte, in der Wiedergabe seiner Gedanken alles Systematische von sich wies, die Beweise seiner Philosophie lediglich im alltäglichen, mit Gefühl verbundenen „gesunden Menschenverstand" suchte und sich so sein Weltbild in langen Jahren zusammengelebt hat, bei dem auch die Wissenschaft einen künstlerischen Zug hat und von einer Stimmung getragen ist, die eine scharfe und klare Darstellung seiner Gedankenwelt erschwert.

Zunächst wird Hildebrands Erkenntnistheorie dargestellt, in der er das unbewußte, naive Denken betont und dem reinen Denken überall das Gefühl zur Seite setzt, dann seine Ethik, der „Knotenpunkt" seiner Philosophie, die gipfelt in den Worten Christi: „Liebet eure Feinde", worüber es nichts Größeres gibt und geben kann, dann die Ästhetik — für Hildebrand ist das Schöne immer mit dem Guten und Wahren verbunden — und endlich die Metaphysik, auf die sich unmittelbar seine Erkenntnistheorie, Ethik und Ästhetik gründen. In einem zweiten Hauptteil folgt eine Würdigung und Kritik von Hilde-

brands Welt- und Lebensanschauung, worin auch der Einfluß der Philosophen und Dichter auf seine Lebensphilosophie, vor allem seine Metaphysik, eingehender verfolgt wird. Hildebrand, der als Eklektiker in allem etwas Wahres findet, weiß, die Gedanken anderer verwertend und sie vermittelnd, diese zu einem einheitlichen Ganzen zusammenzuschließen. Inhaltliche Tiefe, innerliches Erleben ist sein charakteristisches Merkmal, so tritt er der äußeren Kultur gebietend gegenüber, ein Feind aller Veräußerlichung, alles Oberflächlichen, und so sucht er besonders die Schule segensreich zu beeinflussen. Der Mensch läßt sich bei ihm nicht vom Philosophen und der Philosoph nicht vom Pädagogen scheiden. Für sich aber gewann er eine geschlossene Geisteshaltung, eine sichere Lebensführung höchster Ethik und einen tiefen, überquellenden Optimismus.

Westermann bringt das meiste mit Hildebrands eigenen Worten. Mit großem Fleiß hat er die gesamten einschlägigen Schriften desselben studiert und gibt überall unter dem Text genau die Stellen an, denen die einzelnen Angaben entstammen. Tritt einem auch, wie schon gesagt, das Buch anfangs etwas fremd entgegen, mit der Zeit wird es uns vertrauter, und wir verlassen es mit der Überzeugung, durch die Art seiner Darstellung und der Behandlung des Themas in unserem Wissen und Urteil über Hildebrand um ein gut Teil gefördert zu sein.

Cassel. Fr. Heußner.

Keppler, Paul Wilhelm, Aus Kunst und Leben. 4. und 5. Auflage. Freiburg 1913. Herdersche Verlagshandlung. X u. 384 S. gr. 8°. 6,50 M., geb. in Leinwand 8 M., in Halbfranz 9,50 M.

Wenn wir in früheren Jahrgängen der Monatschrift zwei Schriften des Rottenburger Bischofs v. Keppler, die „Wander- und Wallfahrten" und „Mehr Freude", warm empfohlen haben, so mag das Erscheinen einer neuen Auflage seiner unter dem obigen Titel vereinigten Essays Anlaß bieten, auch ihnen ein herzliches Geleitswort auf den Weg zu geben. Der mannigfache Inhalt der Sammlung, die durch zahlreiche gute Abbildungen illustriert wird, prüft und würdigt, und zwar überall mit sicherem Verständnis und selbständigem Urteil, zum größeren Teile Kunstschöpfungen und Kunstanschauungen verschiedener Jahrhunderte; daneben gehen historische und geographische Skizzen einher, mit denen sich die Erörterung allgemeiner Zeitfragen verknüpft. Einige der Studien (über den Taufstein in Freudenstadt, den Gemäldefund in Burgfelden und die Rottenburger Dombaufrage) dürften außerhalb Württembergs kaum in weiteren Kreisen Interesse finden. Um so fesselnder sind fast alle übrigen Abschnitte, von denen die „Gedanken über Raffaels Cäcilia", „Michelangelos Jüngstes Gericht", „Helgoland" und „Bilder aus Venedig" besonders hervorgehoben zu werden verdienen. Es ist ein wahrer Genuß, dem sinnigen Beobachter, der auch hier wieder seine stilistische Meisterschaft bewährt, bei seinen Untersuchungen und Wanderungen zu folgen, und so kann sicherlich auch das Werk selbst dazu beitragen, „mehr Freude", mehr wahre und reine Freude zu schaffen. Für die Schülerbibliotheken der oberen Klassen unserer höheren Lehranstalten, allerdings zunächst der katholischen, eignet es sich in hohem Grade.

Meppen. Joseph Riehemann.

Leuchtenberger, Gottlieb, Altklassisches Viatikum aus Homer, Sophokles und Horaz; gesammelt und jungen und alten Freunden des Gymnasiums dargeboten. Berlin 1912. Weidmannsche Buchhandlung. kl. 8°. IX u. 90 S. fein geb. 2,50 M.

Ein Viatikum! Wer nimmt ein solches nicht gern mit beim Abgang zur Universität? Und wenn die Tante dem scheidenden Mulus mit Tränen im Auge noch ein kleines Röllchen in die Hand drückt, daß ihm zu Anfang seiner Studienzeit nichts mangele, so wird der Oheim in Erinnerung seiner Primanerzeit ihm dieses altklassische Viatikum einhändigen zum Beginn seiner Reise ins Leben. Und während jenes reale Viatikum sich gar bald verflüchtigen wird, wird dieses ideale bleiben: das Viatikum wird zum „Vademecum" werden (ein solches und zwar sehr schönes, für junge Lehrer bestimmt, haben wir auch von dem Verfasser), um ihn durch die Universitätszeit und über dieselbe hinaus zu geleiten, und er wird sich, auch schon ergraut, noch an den volltönenden Hexametern des Homer, den gewaltigen Chorliedern des Sophokles und den markigen Oden des Horaz erquicken und erfrischen. Mancher wenigstens! Denn das wollen wir uns nicht verhehlen, daß bei vielen dieses Viatikum, sei es eine Gabe des Oheims oder eine gegenseitige Freundschaftsgabe, kaum länger anhalten wird als jenes von der Tante gespendete; einige möchten es wohl später wieder hervorholen, dann aber ist es auf der Lebensreise unwiederbringlich verloren gegangen; doch manche nehmen als ergraute Beamte oder als Pensionäre es noch einmal zur Hand, — und es ist, als ob dann die Jugend plötzlich wieder in ihnen auftauchte, und sie fühlen: der ideale Zug des Herzens, der damals in ihnen geweckt wurde, ist ihnen nicht verloren gegangen und ist vielfach, wenn auch unbewußt, ihnen ein Leitstern geblieben.

Das gilt aber ganz nur von den ehemaligen Schülern des Verfassers. Für die ist das Büchlein geschrieben, die werden es mit ganzem Interesse wieder zur Hand nehmen; denn was der Lehrer nicht mit den Schülern gelesen hat, Stellen, die er nicht besonders hervorgehoben oder auswendig hat lernen lassen, in die wird sich schwerlich einer, er sei denn Philologe, mit Liebe und Interesse versenken. Und lesen nicht viele statt der hier auftretenden Dramen (Oedipus Rex und Antigone) den Ajas, die Elektra oder den Oedipus auf Kolonos? Werden alle die Stellen, Partien und Verse, die der Verfasser hier gibt und die ja in der Hauptsache von allgemein menschlichem Gesichtspunkte aus als wertvoll zu bezeichnen sind, ebenso von allen Lehrern betont und gewürdigt? Viele ja, viele auch nicht! Ich habe die Stellen aus Homer genau mit denen verglichen, die ich in meiner langen Lehrtätigkeit den Schülern besonders nahe gebracht und zu einem guten Teil eingeprägt habe, und finde, daß sie vielfach von dem abweichen, was Leuchtenberger bietet. Es wäre ja interessant, darauf näher einzugehen und die Abweichungen zu begründen, aber das verbietet mir der Raum. Und wie steht es mit Horaz? Wie verschieden sind die Gesichtspunkte, nach denen die Oden gewertet werden! Ein feinsinniger Kenner und Beurteiler deutscher Poesie schrieb einmal vor Jahren: „Man sollte die besten deutschen Lieder in einem Büchlein für das Volk zusammenstellen, daß es auf wenig Seiten viel Schönes beieinander und seine Freude daran hätte. Die Auswahl aber müßte eine andere sein wie in den gewöhnlichen Sammlungen." Er nennt dann etwa zwanzig, darunter Höltys Elegie auf ein Landmädchen, Das

Grab von Salis, Matthissons Elegie, Arndts „unvergleichlich schöne" Klage um drei junge Helden. Alles herrliche Gedichte, aber wird jeder gerade diese in eine kleine Auswahl von Gedichten aus unserer Poesie aufnehmen? Auch eine Reichskommission würde keinen Kanon aufstellen können, dem jeder zustimmte. Das Urteil wird immer bis zu einem gewissen Grad subjektiv bleiben, und — wir haben des Schönen zuviel!

Doch aber freue ich mich dieses Viatikums als einer Probe, eines vorläufigen Versuches. V i e l e s , was darin steht, hat ja Anspruch auf allgemeine Anerkennung, Lehrern wird es eine Anregung geben, die hier gebotenen Stellen mit den von ihnen bisher bevorzugten zu vergleichen, danach auch wohl zu ändern und zu ergänzen, und so ließe sich mit der Zeit vielleicht eine Art feststehender Kanon gewinnen. Vor allem angehenden Philologen, die in den betreffenden Dichtwerken schon ziemlich heimisch geworden sind, kann das Büchlein ein vertrautes Vademecum werden. Wertvoll sind besonders noch die deutschen Parallelstellen nicht nur zu Horaz, sondern auch zu Homer und die Angaben über geschichtliche Bedeutung oder Verwertung mancher Stellen, die leider bei Sophokles ganz fehlen. Sie hätte ich wohl auch noch um manche schöne Stelle vermehren können, aber es war mir Kürze auferlegt, und ich bin schon zu lang geworden.

So eile denn hinaus, du liebenswürdiges Büchlein, in dieser schönen Ausstattung und dem Feiertagskleide, das der Verlagshandlung alle Ehre macht, werde schon vielen unter den Abiturienten zu Ostern dieses Jahres ein dauerndes Viatikum für die Lebensreise, hilf Freude und Interesse für unsere altklassische Dichtung erhalten und neu beleben, und möge sich bei dir und durch dich das auf deinem Titelblatt stehende Motto aus Goethes „Sprüchen in Reimen" reichlich bewahrheiten:

Was in der Zeiten Bildersaal
Jemals ist trefflich gewesen,
Das wird immer einer einmal
Wieder auffrischen und lesen.

Kassel. Fr. H e u ß n e r.

Rothe, Carl, D i e O d y s s e e a l s D i c h t u n g u n d i h r V e r h ä l t n i s z u r I l i a s. Paderborn 1914. Ferdinand Schöningh. X u. 360 S. 8°. 5,40 M.

An der Umkehr der Homerkritik, die heute in „dem vollendeten ewigen Werke" vielmehr die Arbeit eines planvoll schaffenden Dichtergenius als eines mechanisch Lied an Lied fügenden Redaktors zu finden sich bemüht, hat C. R o t h e rühmlichen Anteil: selbst aus einem Saulus ein Paulus geworden, hat er die Früchte seiner über ein Menschenalter umfassenden, mit zäher Beharrlichkeit ihr Ziel verfolgenden Studien zuerst vor vier Jahren in seiner „Ilias als Dichtung" zusammengefaßt (vgl. meine Anzeige in dieser Monatschrift 1912, Februarheft); ihr hat er nun den vorliegenden Band als notwendige Ergänzung folgen lassen. Sein e r s t e r T e i l beschäftigt sich mit der Analyse der Odyssee unter steter Beobachtung des Grundsatzes, Anstöße der Darstellung dann als gehoben anzusehen, wenn diese den Absichten des Dichters und den sonst von ihm verwendeten Kunstmitteln entspricht. Da werden Phasen und Szenen der Handlung nach rückwärts und vorn verklammert, künstlerische

Zwecke über Logik und vollkommene Technik gestellt, dichterische Praktiken, die durch ihre Wiederholung sich gegenseitig stützen, aufgedeckt, manche landläufige Vorstellungen und Benennungen („Telemachie") beseitigt und wird so eine bewußte Einheit der Komposition nachgewiesen, wie sie unbefangene und künstlerisch genießende Leser eigentlich seit dem Altertum von der Lektüre des Ganzen als Eindruck mitgenommen haben. Daß es dem Verfasser gelungen wäre, alle Schwierigkeiten des Zusammenhanges und der Motivierung zu heben, bildet er sich selbst nicht ein, und auch wo er seiner Sache sicher zu sein glaubt — ich denke z. B. an den schroffen Abbruch der Handlung im vierten Buche, oder an die ungenügende Antwort des Helden auf Aretes Frage im siebenten —, wird er nicht jedermann überzeugen. Aber zugeben muß man auch, daß bei diesem Dichter, der vielleicht zum ersten Male ein so umfangreiches Epos schuf, von technischer Vollkommenheit nicht die Rede sein kann, daß ferner die Gedichte nicht für Leser, sondern für Hörer berechnet waren, und dazu für Hörer, die von berufsmäßiger Kritik keine Ahnung hatten. Wer weiß außerdem nicht, wie verhängnisvoll eine Methode, die die Alten unter der Voraussetzung beurteilen oder gar emendieren wollte, daß sie nur das Beste geschrieben hätten, in der Konjekturalkritik geworden ist. Wohin man käme, wenn man diesen Maßstab an unsere Klassiker anlegte, zeigt Rothe auch hier wieder an einer Reihe von schlagenden Beispielen; ich erinnere an die Mängel der Technik in Schillers Tell, den Bellermann „die loseste Komposition" des Dichters nennt, und insbesondere noch an das „Hutverbot", das, von Schiller erst nachträglich an seine jetzige Stelle versetzt, nunmehr weder mit Stauffachers Verhalten I, 4 noch mit Tells III, 3 zusammenstimmt. Manche Unebenheit in der Darstellung mag — wofür unsere Klassiker auch Beispiele genug bieten — auf Rechnung der vom Dichter benutzten alten Sagenstoffe kommen, und solche Benutzung ist Rothe weit entfernt zu leugnen; nur eins betont er immer wieder: „Mögen auch noch so viele Einzelheiten, die der Dichter hier oder dort fand, seine Phantasie befruchtet haben, die Schöpfung des Ganzen ist sein Werk, wie der Honig das der Biene, mag sie auch aus noch so viel Blumenkelchen den Stoff gesammelt haben" (S. 111). Eine Reihe von Versen gibt der Verfasser auch in der Odyssee ohne weiteres preis (10,467—475; 11, 564—628 und 631; 12, 139—141 und 389 f.; 16, 281—298; 20, 390—394). — Schon die Analyse bietet Gelegenheit, eine Reihe von Stilgesetzparallelen zur Ilias aufzufinden, und bereitet so den zweiten Teil des Buches vor, der den Beweis dafür antritt, daß die Odyssee zwar eine reifere Kunst als die Ilias zeige und deshalb als eine Reihe von Jahren jünger denn diese anzusetzen sei, beide Epen aber einem Verfasser angehörten. Der Beweis wird geführt auf Grund von Inhalt und Form. Im ersten Abschnitt weist der Verfasser vornehmlich hin auf den beiden Gedichten gemeinsamen Hintergrund des troischen Sagenkreises, den in ihnen festgehaltenen Charakter des Odysseus, auf ein ähnliches Verhältnis zwischen Werken wie den beiden Oidipus des Sophokles, Hartmanns Erec und Iwein, den drei Teilen von Dantes Komödie, Miltons beiden Paradisen, den zwei Teilen von Goethes Faust. Der andere Abschnitt zeigt den beiden Epen eigentümlichen Aufbau der Handlung, in beiden dieselbe dichterische Technik und sprachliche Form; das Kapitel über die dichterische Technik scheint mir von besonderer Beweiskraft. Ein Schlußwort wirft einen Blick auf die

im 18. Jahrhundert beginnende auflösende und zersetzende Homerkritik und ihr unbefriedigendes Resultat („. . . daß die langen, mit seltenem Eifer geführten Untersuchungen auch nicht ein einziges allgemein anerkanntes Ergebnis gezeitigt haben" S. 295). In einem A n h a n g endlich setzt sich Rothe mit der — gewöhnlich nach Dörpfeld benannten, in Wahrheit von Draheim stammenden — Leukas-Hypothese auseinander. Indem er vorausschickt, daß der Dichter kein Geograph sei, entkräftet er hauptsächlich mit Hilfe der eingehenden und sachkundigen Untersuchungen des Erzherzogs Ludwig Salvator die Einwände gegen Ithaka als Odysseus' Heimat, findet im Gegenteil, daß die meisten Angaben des Dichters besser auf dieses als auf Leukas passen. Soeben lese ich in der Internationalen Monatsschrift (Juni 1914) eine scharf ironische Ablehnung der Hypothese durch v. Wilamowitz. — Auch in diesem Buche ist Rothes Darstellung von ansprechender Natürlichkeit, Sachlichkeit und Klarheit; mühelos überblickt und meistert er den Schriftsteller selbst und die weitschichtige, immer noch anschwellende Literatur über ihn: die beiden Rotheschen Bücher bedeuten in der Geschichte der Homerkritik einen Höhepunkt. Aber zugleich einen richtunggebenden Punkt: schon wandeln zahlreiche Gelehrte des In- und Auslandes nach ihrer eigenen Erklärung in Rothes Fußtapfen. Möchten recht viele Kollegen unter seiner Führung den Homer mit ihren Schülern lesen. Vortreffliche von Stürmer-Weilburg angefertigte Register erleichtern die Benutzung auch dieses Bandes. — S. 168 Z. 16 lies 408; S. 183 Z. 9 und S. 305 Z. 11 von unten lies zu der statt zur; S. 244 Z. 6 von unten geht der Relativ- in einen Demonstrativsatz über; S. 253 Z. 9 lies mitgekämpft habe; S. 322 lies ἰσθμοῦ. Zu den Ausführungen auf S. 243 über das auch von Lessing gebilligte Kunstmittel des Dichters, Aufhebung der Spannung durch Angabe des Endergebnisses, vgl. auch Gaudigs Bemerkungen zu Maria Stuart, Wegweiser S. 50.

Friedeberg (Nm.). E. Grünwald.

Belzner, E., Homerische Probleme II. Die Komposition der Odyssee. Leipzig 1912. B. G. Teubner. 271 S. 8°. 8 M.

Es ist eine Freude zu sehen, wie sich bei allen besonnenen Forschern eine gerechtere Würdigung der homerischen Gedichte Bahn bricht. Nicht nur ästhetische Betrachtung, sondern auch streng kritische Untersuchung weist das Grundlose einer Homerkritik nach, deren lange Herrschaft einem späteren Geschlechte kaum verständlich sein wird.

Zu den Homerforschern, die scharfen, kritisch gut geschulten Verstand mit lebendiger Empfänglichkeit für dichterische Schaffensweise verbinden, gehört auch Belzner. Hatte er diese Eigenschaften schon in seiner ersten Schrift, Homerische Probleme I, 1911, bewiesen, so offenbart er sie noch glänzender in der uns vorliegenden Arbeit, deren großer Wert nicht allein in einer Fülle guter und neuer Einzelbeobachtungen besteht, sondern vor allem darin, daß hier im Zusammenhange — in den Jahresberichten konnten wir stets nur einzelne Fälle behandeln — die Mängel und Willkürlichkeiten der bisher herrschenden Homerkritik in ihren drei Hauptrichtungen mit unvergleichlicher Schärfe und Gründlichkeit dargelegt und die daraus gezogenen Schlüsse als grundlos erwiesen werden. Man hat nämlich die Anstöße, welche die Komposition der Odyssee — auf diese beschränkt sich

Belzner — unleugbar bietet, entweder dadurch zu erklären versucht, daß man unzählige kleinere oder größere Zusätze oder Fortsetzungen, die das ursprünglich herrliche Gedicht erfahren haben soll, annahm, ohne zu erklären, wie sie in den Text gekommen seien, oder dadurch, daß mechanische Benutzung und Aneinanderreihung verschiedener mehr oder minder vortrefflicher Dichtungen durch einen stumpfsinnigen Bearbeiter stattgefunden habe, oder drittens dadurch, daß rein willkürlich Stellen aus einem Zusammenhange, in den sie gut paßten, herausgerissen und in einen ganz fremden Zusammenhang, in dem sie sich seltsam ausnehmen, versetzt worden seien.

Diesem willkürlichen Verfahren, das Belzner an bezeichnenden Beispielen der Hauptvertreter gründlich erörtert, stellt er die Untersuchung über die Eigenart des Dichters gegenüber, welche die vorhandenen Schwierigkeiten zweifellos besser erklärt. Er unterscheidet primäre und fortgeschrittene Technik und rechnet zur ersteren die Unfähigkeit des Dichters, parallele Handlungen als solche darzustellen (sie werden vom Dichter stets in aufeinanderfolgende verwandelt); zur zweiten rechnet er besonders die kunstvolle Erregung der Spannung. Diese und die Erfindung, daß Odysseus nicht offen, sondern verkappt zu den Seinen zurückkehrt, sind nach der Ansicht des Verfassers vielleicht gerade das Neue gewesen, das der Dichter zu der überlieferten Sage hinzugebracht hat. Am Schluß (S. 252/68) spricht Belzner über eine kleine Zahl von „störenden Zusätzen", welche die Gedichte haben sollen, und sucht sie nach bestimmten Gesichtspunkten zu gliedern.

Da Belzner z. T. auf meinen Untersuchungen fußt und überall die Grundsätze der Kritik befolgt, die ich allein für richtig halte, ist es begreiflich, daß ich mit ihm in allen wesentlichen Punkten übereinstimme. Die Abweichungen betreffen Einzelheiten, über die an anderer Stelle zu sprechen sein wird. Im Hinblick aber auf diese hervorragende Leistung der Homerkritik, eine Ehre für den Verfasser wie für den Meister A. Römer, dessen Schule Belzner genossen, ist doch wohl die Frage berechtigt: Ist wirklich jene Überhebung noch zeitgemäß, welche eine Untersuchung über die homerischen Gedichte erst dann für wissenschaftlich erklärt, wenn sie anfängt, die Dichtung zu zerfetzen oder ihre „Quellen" nachzuweisen? Jedenfalls wird das Häuflein der so Gesinnten von Tag zu Tag kleiner.

Berlin-Friedenau. Carl Rothe.†

Uhle, Griechisches Vokabular in etymologischer Ordnung. Gotha 1913. F. A. Perthes. XII u. 98 S. 8°. 1,10 M.

Freude an fremdsprachlicher Lektüre wird durch einen ausreichenden Wortschatz hervorgerufen. Kenntnis der Grundbedeutung der Wörter ist für ein richtiges Verständnis des Textes notwendig. Uhles Vokabular enthält eine Menge alphabetisch geordneter Wortgruppen, für deren Zusammenstellung nicht sachliche Gesichtspunkte maßgebend gewesen sind, sondern die Zugehörigkeit der Wörter zu den einzelnen Wortstämmen. Man wird manches abgeleitete Wort vermissen. Verfasser hat aber Vollständigkeit in der Aufzählung nicht beabsichtigt, sondern mit Recht Lehrenden und Lernenden anheimgegeben, Wörter, auf die sie bei der Lektüre stoßen, wenn sie nicht angegeben sind, an den rechten Stellen einzutragen. Gegen dieses Verfahren wird man Stichhaltiges nicht einwenden können. Nur

hätte ich gewünscht, daß den abgeleiteten Wörtern die gebräuchlichste Bedeutung beigegeben wäre. Das kann man z. B. von „ἐπικρατέω nehme überhand" nicht sagen.

Uhle, Laien-Griechisch. 3000 griechische Fremdwörter nach Form und Bedeutung erklärt nebst einer allgemeinen Einführung in den griechischen Sprachbau. Gotha 1912. F. A. Perthes. VI u. 159 S. 8°. geh. 1,80 M., geb. 2,40 M.

Die Chemie, die Heilkunde, überhaupt die Wissenschaft und die Technik wählen für ihre Entdeckungen und Erfindungen gern Bezeichnungen, die dem griechischen Wortschatze entlehnt sind. Mögen es einfache oder zusammengesetzte Wörter sein, die Bezeichnung ist so gewählt oder sollte so gewählt sein, daß sie den wesentlichen Bestandteil, das bedeutendste Merkmal oder die Verwendung des Gegenstandes deutlich erkennen läßt. Wenn auch bei der ersten Ankündigung sein Wesen genau beschrieben und die gewählte Benennung gerechtfertigt wird, für später unterbleiben solche Erklärungen, und der der Öffentlichkeit, dem Gebrauche übergebene Gegenstand gleicht der in den Verkehr gebrachten Münze. Wie sie auch von denen gebraucht wird, die keine Ahnung von ihrer Herstellung und der Beschaffenheit ihrer Bestandteile haben, so wird auch die neue Erfindung verwendet, ohne daß jeder Benutzer sich über die Mittel zu ihrer Herstellung Gedanken macht. Sie ist da, eignet sich für einen bestimmten Zweck, also wird sie gebraucht. Aber nachdenkliche Menschen begnügen sich damit nicht, sie sinnen darüber und auch über die Zweckmäßigkeit der Bezeichnung nach; aber zweifelhaft erscheint es mir, daß viele von ihnen sich auf eine Untersuchung einlassen, ob die Bildung des neuen Wortes auch den Gesetzen der die Bausteine für eine solche Neubildung liefernden Sprache entspricht; für den Gebrauch des Wortes ist ein solches Sinnen bedeutungslos; denn wenn sie auch dabei auf Fehler stoßen, wie z. B. bei dem Worte „heuristisch", dessen fehlerhafte Bildung Uhle mit Recht tadelt, ändern können sie doch nichts mehr daran. Die Bezeichnung ist da, sie hat sich eingebürgert; daraus ergibt sich die Forderung, daß alle, die Neubildungen wagen, nicht gegen die Gesetze der Sprache verstoßen, deren Sprachgut sie verwenden wollen. Aber für solche hat Uhle sein Buch nicht geschrieben. Es „ist in erster Linie für den großen Kreis derjenigen Gebildeten bestimmt, die auf der Schule kein Griechisch getrieben haben und deshalb ein preiswertes, handliches, praktisch eingerichtetes und bei keiner Anfrage im Stiche lassendes Hilfsmittel für die Übersetzung und Erklärung griechischer Fremdwörter besitzen möchten". Deshalb sind die der Bildung neuer Wörter zugrunde liegenden Stammwörter nicht in griechischen Buchstaben geschrieben, sondern ihre Aussprache mit lateinischen Buchstaben umschrieben. Für einen solchen Leserkreis ist im ersten, allgemeinen Teil zuviel des Guten getan; notwendig ist die Regel über die Betonung bei der Übertragung griechischer Wörter ins Lateinische und Deutsche, nützlich auch der Hinweis auf die Bedeutung der Vorsilben und Vorwörter, aber Lautgesetze, die Regeln über die Wortbildung, Angaben über die Flexion, Beispiele der Deklination und Konjugation sind unnötig, und besonders entbehrlich ist der Anhang über die griechische Schrift. Der des Griechischen Unkundige kann die als Beispiele verwandten Sinnsprüche und Zitate aus der Ilias, Odyssee und Simonides nicht

einmal lesen, da die Aussprache nicht darunter gesetzt ist, und dem Kenner des Griechischen bieten sie nichts Neues.

Uhle überschätzt das Wissen des Leserkreises, für den er sein Buch bestimmt. So spricht er von Erasmischer und Reuchlinscher Aussprache, ohne über die Zeit und die Bedeutung dieser beiden Gelehrten sich irgendwie zu äußern.

Der zweite Teil enthält ein alphabetisch-etymologisches Wörterverzeichnis von, wie der Verfasser sagt, über 3000 griechischen Fremdwörtern. Die Anordnung ist diese: die von einem Wortstamm abgeleiteten Wörter sind zusammengestellt, das Auffinden wird durch Hinweise an der betreffenden Stelle im Alphabet erleichtert. Die Erklärungen sind fast durchweg zu billigen. Die meisten der am häufigsten gebrauchten Fremdwörter sind besprochen; ich habe Stichproben angestellt, dabei folgendes gefunden: das vielfach gebrauchte Wort Arteriosklerose ist nicht erklärt, wohl aber das seltener zu hörende Phthisis. Die Erklärung von „Archipel" = Inselmeer (S. 114) genügt nicht, wenn man S. 29 s. v. *archo* liest: „*arche-* oder *archi-* bezeichnet einen Vorrang. Archipel s. *pélagos*."

Der Titel „Laien-Griechisch" ist ja recht kurz, aber kennzeichnet den Inhalt des Buches nicht, der von eifrigem Studium und langjährigen Vorarbeiten zeugt. Das Buch wird wegen seines zweiten Teiles nicht bloß „im Kreise der realistisch und seminaristisch Gebildeten", sondern auch in dem der „Kenner des Griechischen" seine Benutzer finden.

Tegge, A., Altgriechische Unterrichtsbriefe, Methode Toussaint-Langenscheidt. Berlin-Schöneberg 1912. Langenscheidtsche Verlagsbuchhandlung. 18 Briefe. 372 S. und 4 Beilagen zusammen 147 S. 8°. 18 M.

Das zum Selbstunterricht im Altgriechischen bestimmte Werk liegt in seinem ersten Kursus vor; es umfaßt 18 Briefe von ungleichem Umfang und 4 Beilagen.

Der Verfasser, als Herausgeber einer lateinischen Schulsynonymik wohl bekannt, hat in diesem Werke eine wohl überlegte, die Bedürfnisse des Lernenden richtig einschätzende und die Schwierigkeiten des Stoffes wohl abwägende Arbeit geleistet und an seinem Teile zur Beseitigung des Vorurteiles mit beigetragen, als ob das Altgriechische eine Sprache nur für Hochbegabte sei. Gewiß, leicht ist sie nicht, der Verfasser weist auf die Schwierigkeiten an geeigneten Stellen hin, aber er weiß den Lernstoff so geschickt zu verteilen, daß der Lernende die dem jeweiligen Wissensstande zugeteilten Lernaufgaben bei gewissenhaftem, sich nie genug tuendem Fleiße überwindet, seine Kräfte stetig wachsen sieht und mit siegesgewisser Freude an die Bewältigung der neuen Aufgaben geht.

Der Plan der Langenscheidtschen Unterrichtsbriefe setzt als untere Grenze für das Erlernen fremder Sprachen ein Alter von 14—16 Jahren voraus; mir will es nach meinen Erfahrungen scheinen, daß mindestens 16 Jahre als unterste Grenze für das Griechische festzuhalten seien. Man darf doch nicht unbeachtet lassen, daß an den Lernenden für das Verständnis der das Lernen vorbereitenden Bemerkungen, so sorgfältig sie auch in ihrer sprachlichen Darstellung erwogen sind, ohne den mündlichen Rat eines Lehrers besonders hohe Anforderungen gestellt werden. Diese Fähigkeit wird man unter Umständen wohl auch bei einer niedrigeren

Altersstufe finden; aber für die weitaus meisten Fälle erscheint mir das vorhin angegebene Alter als die für ein erfolgreiches Studium geeignete Zeit zu sein. Für Damen, die sich zur Reifeprüfung an humanistischen Anstalten vorbereiten, oder für Studierende der Rechtswissenschaften halte ich diese Briefe für das beste Mittel zur Vorbereitung; erstens erziehen sie zu selbständiger, verantwortungsvoller Tätigkeit, zweitens erfordert ihre Durcharbeitung eine kürzere Zeit als der übliche Privatunterricht, und endlich, was für manche ja auch ins Gewicht fällt, ist die Vorbereitung billiger.

Doch nun zum Einzelnen.

Den Anfang macht eine knappe Darstellung der griechischen Mundarten, soweit sie in den erhaltenen Schriftwerken angewendet sind. Daran schließen sich Bemerkungen über die Lautlehre, in die die O-Deklination, auch je ein Beispiel der A- und der konsonantischen Deklination eingeschoben sind. Jeder Abschnitt enthält Vokabeln und Stoff für Lese-, Schreib-, Deklinations- und Konjugierübungen. Die Stammzeiten der verba pura und muta werden aufgezählt und ihre Bildung erläutert; der Indikativ des Präsens, Imperfekts, des Futurums, des Aorists act. und pass. ist abgedruckt; die Lehre vom einfachen und zusammengesetzten Satz wird in einer auch für den an grammatische Betrachtung von Sätzen nicht Gewöhnten leicht verständlichen Fassung ausführlich dargelegt und durch Zergliederung der Satzteile anschaulich gemacht.

Mit der zweiten Lektion beginnt die Einübung der Grammatik. Für die Durcharbeitung dieser und der übrigen 33 Lektionen ist ein jedesmal genau zu beachtender Arbeitsplan festgestellt; ehe eine neue Lektion begonnen werden darf, sind 25 Übungen vorzunehmen.

Den Ausgangspunkt bildet ein griechischer Text von mäßigem Umfange, dem bis zur 14. Lektion eine Interlinearübersetzung beigefügt ist. Zunächst werden die neuen Wörter gelernt, die Flexion sämtlicher Wörter, soweit der Lernende es vermag, versucht, die Schreibweise mit Zuhilfenahme des Fingers zur Andeutung des Spiritus, des Akzentes und des ι subscriptum laut eingeübt. Dann folgt die zuerst mündliche, dann schriftliche wörtliche Übersetzung des Textes, wobei mit Hilfe eines Leserostes die deutsche Übersetzung verdeckt wird. Das Ergebnis wird mit der gedruckten deutschen Übersetzung verglichen. Die dritte Übung verlangt die grammatische Erklärung aller im griechischen Texte vorkommenden Nominal- und Verbalformen; in der vierten wird von jedem deutschen Worte der Interlinearübersetzung die ihm entsprechende griechische Form, wobei Ausdrücke wie μετὰ ταῦτα als ein Wort gerechnet werden, mündlich und schriftlich gebildet; in der fünften folgt die Rückübersetzung ins Griechische. Zum Schluß wird der griechische Text so lange laut gelesen, bis ein fließendes Lesen erreicht ist. So bildet die dritte Übung die Erweiterung der ersten, die vierte die der zweiten.

Die siebente Übung enthält eine Übersetzung, wie sie der Durchschnittsschüler leistet.

Die Übungen 8—11 bezwecken eine Kontrolle, ob für das griechische Wort die entsprechende deutsche Bedeutung und für das deutsche Wort das entsprechende griechische angeeignet ist.

Abschnitt D, Texterläuterung, soll den Text zum vollen Verständnis bringen; im Anschluß an ihn wird die Kenntnis der Formenlehre erweitert und weitere syntaktische Belehrungen gegeben.

Von der dritten Lektion ab enthält Abschnitt E (Übung 13—16) die Lösungen der in der vorhergehenden Lektion gestellten schriftlichen Aufgaben, die Herüber- und Hinübersetzungen sind. In Abschnitt F werden neue Aufgaben zur schriftlichen Lösung gestellt. Abschnitt G enthält wertvolle Beiträge zur Wortkunde; diese sind mit ganz besonderem Verständnis zusammengestellt; sie sind recht geeignet, den Wortschatz zu vermehren und den Lernenden vom Wörterbuch möglichst frei zu machen. In den Übungen 19—22 des Abschnitts H soll der Versuch mit Sprechübungen gemacht werden. Verfasser hält solche Übungen auch für das Griechische mit Recht für notwendig, um zu einer möglichst weitgehenden Beherrschung der Sprache zu kommen. Der letzte Abschnitt J stellt das Finden einer gut deutschen Übersetzung als Aufgabe; für die erste Übung hat Verfasser diese Arbeit geleistet; später hat der Lernende die Musterübersetzung, wenn alle Übungen an dem Texte vorgenommen sind, selbst zu suchen.

Eine sorgfältige Prüfung dieser Anweisungen begründet das eben ausgesprochene Urteil, daß das Unterrichtswerk in allen seinen Teilen wohl erwogen ist; im Laufe des Unterrichts wird die ganze Formenlehre und die Syntax behandelt; besonders klar und verständlich sind die Bedingungssätze entwickelt.

Mit Recht hat Verfasser von einfachen Sätzen abgesehen, wie sie in den griechischen Übungsbüchern sich finden. Zuerst hat er Übersetzungsvorlagen dem Apollodor, später Xenophons Κύρου ἀνάβασις und den ἀπομνημονεύματα entnommen; an geeigneter Stelle wird mit der Odyssee begonnen; bei der Dichterlektüre gibt der Verfasser nur die Übersetzung an und überläßt es dem Lernenden, im Anschluß an die in der ersten Beilage abgedruckte Übersicht des homerischen Dialekts, sich die Formen zu erklären.

Dem Unterrichtswerke sind noch drei Beilagen beigefügt. Die zweite enthält den Odysseetext aus α, ζ, ι, ψ und Ψ, die vierte ausgewählte Abschnitte aus den Memorabilien. In der dritten ist auf 56 Seiten die Formenlehre abgedruckt.

Hier muß ich auf einen Mangel hinweisen. Weshalb ist nicht auch in einer Beilage die Syntax übersichtlich zusammengestellt?

Beim Beginn der Lektüre aus Apollodor ist ein Abriß seines Lebens gegeben; weshalb ist nicht ähnliches gesagt worden, als die Lektüre sich den Schriften des Xenophon und dem Leben des Sokrates zuwandte?

Ein Abriß der Geographie und des Münzwesens des alten Griechenland fehlt nicht.

Der Druck ist deutlich; an Druckfehlern ist mir im 18. Brief S. 372 „den abgerissen Faden" aufgefallen.

Tegge, Altgriechische Unterrichtsbriefe, 2. Kursus, 19—36. Methode Toussaint-Langenscheidt. Berlin 1913. Langenscheidt. Preis je 1 M.

Die Briefe des zweiten Kursus sind ebenso eingerichtet wie die des ersten. Übungen im Übersetzen aus dem Griechischen, in das Griechische, sachliche,

grammatische Erklärungen; Stoffe zu Sprechübungen sind geeignet, die Kenntnisse des Lernenden zu befestigen. Stoff für die Lektüre bieten Abschnitte aus dem 1., 2., 4. Buch der Erinnerungen des Xenophon, aus dem 2. und 3. Buch des Thukydides, aus Homer ι, ν und ψ und A Γ E Z und X, ferner die erste philippische und die erste olynthische Rede des Demosthenes und die Antigone. Die Auswahl aus Thukydides und Homer erscheint nicht zweckmäßig getroffen. Der Lernende hat mehr, wenn er die Einleitung in das Werk des Geschichtsschreibers und die Leichenrede des Perikles und die Rechtfertigung seiner Politik liest. Die erklärenden Anmerkungen brauchten in diesem Falle nur etwas ausführlicher zu sein. Von den homerischen Helden waren Hektor und Achill dem Verständnis nahezubringen. Deshalb wählt man am besten die Abschnitte aus, die den Kampf der beiden Helden schildern, also den Anlaß zur Kampfenthaltung des Achill, die Versuche, ihn zur Teilnahme zu bestimmen, die Notwendigkeit der Sendung des Patroklos, sein Tod, die Versöhnung der streitenden Helden, Kampf des Achill mit Hektor und die Klage über seinen Tod.

Die Lektüre-Abschnitte sind zum Teil in einem Sonderhefte abgedruckt. Belehrungen über die Versmaße in der Tragödie, über das Theater erleichtern die Lektüre des Sophokles. Dem Lernenden ist zur Kontrolle für alle Stücke eine möglichst wörtliche Übersetzung beigegeben und nach dem gewonnenen Verständnis die Aufgabe gestellt, von jedem Stück der Lektüre eine gut-deutsche Übersetzung selbst zu suchen.

Verfasser hat ferner einen kurzen Abriß der Literaturgeschichte beigefügt. Die Syntax ist in einem besonderen Hefte recht ausführlich dargestellt. Diese Beigabe gehörte besser in den ersten Kursus.

Auf S. 390 ist mir ein störender Druckfehler aufgefallen: Nr. 530 εὑρετιεκός für εὑρετικός.

Charlottenburg. Gotthold Sachse.

Damaschke, Adolf, Geschichte der Nationalökonomie. Sechste durchgesehene Auflage. Jena 1912. Gustav Fischer. XII u. 606 S. 8°. brosch. 4 M.

Im dreizehnten Jahrgange (1914) dieser Monatschrift S. 349 ist darauf hingewiesen worden, daß das Verständnis und das Interesse für Bodenreform vielen Lehrern völlig abgeht. Ihnen in erster Linie wird das Buch Damaschkes, des bekannten Vorkämpfers in dieser Bewegung, willkommen sein weil es stets besondere Rücksicht auf die Bodenfrage nimmt und kein fachwissenschaftliches Handbuch, sondern eine „erste Einführung ist, also nichts voraussetzt", wie es im Vorworte zur ersten, 1905 erschienenen Auflage heißt. Jetzt ist die Schrift um mehr als 300 Seiten erweitert worden. Sie zerfällt in folgende zehn Abschnitte: Vom Wesen der Nationalökonomie; Das Altertum; Das Mittelalter und das kanonische Recht; Das Zeitalter des Merkantilismus; Die Physiokraten; Die liberale Schule; Das nationale System; Der Kommunismus; Die Anarchisten; Die Bodenreform. Der Verfasser hat den Hauptteil seines Buches der Zeit uach 1700 gewidmet, stellt die Lebensgeschichte der führenden Männer eingehend dar und gibt von jeder volkswirtschaftlichen Richtung durch wörtlich angeführte Quellenstellen ein anschauliches

Bild; er teilt z. B. aus Pestalozzis Schweizer Blatt vom 24. Januar 1782 „Szenen im Innern Frankreichs nach der Natur" mit (S. 205—210). Für die Vorgeschichte der französischen Revolution hätte er Wahls Forschungen mehr berücksichtigen und bei der Darstellung des Kommunismus und des Anarchismus etwas dunklere Farben wählen können.

Wygodzinski, Einführung in die Volkswirtschaftslehre. Leipzig 1912. Quelle & Meyer. 154 S. 8°. geb. 1,25 M.

Der Zweck der Schrift ist, sowohl über Art und Grenzen des weiten Gebietes der Volkswirtschaftslehre aufzuklären als auch ihren Zusammenhang mit dem Leben und der Gesamtkultur anschaulich zu machen. Jenes Ziel sucht der Verfasser dadurch zu erreichen, daß er eine „zentrale Problemreihe" herausgreift, nämlich den Kreislauf der Wirtschaft, die Erzeugung, Verteilung und Verwendung der Güter, um daran zu zeigen (S. 17—128), was eigentlich Gegenstand der Volkswirtschaftslehre ist und wie sie ihn behandelt. Im letzten Abschnitte (S. 128—148) wird das Verhältnis des Staates zur Wirtschaft auseinandergesetzt. Am Schlusse (S. 149—151) finden sich Literaturangaben mit besonderer Rücksicht einerseits auf die Bedürfnisse des Anfängers, andererseits auf die verschiedenen Richtungen in der Volkswirtschaft.

Dem in dieser Monatschrift wiederholt erörterten Zwecke des Sammelwerkes „Wissenschaft und Bildung" entspricht das vorliegende Bändchen — No. 113 in der Reihe — im allgemeinen trefflich, wie von dem durch seine „Wandlungen der deutschen Volkswirtschaft im 19. Jahrhundert" bekannt gewordenen Verfasser nicht anders zu erwarten war. Er steht weder im Dienste einer Partei noch im Banne einer Schule, und sehr wohltuend berührt das vorsichtig abwägende ruhige Urteil. Nur an zwei Stellen kann ich dem Verfasser nicht ganz zustimmen: „Die hohen Bodenpreise in den Großstädten sind niemals von der Spekulation gemacht" (S. 119) — dazu möchte ich ein Fragezeichen machen; der Ansicht: „Man hat die Arbeiterversicherung vielleicht hier und da in einer Weise ausgedehnt, daß die wirtschaftliche Energie der Versicherten eine nicht wünschenswerte Lähmung erfahren hat" (S. 143) sei das Urteil des bekannten Psychiatikers Hoche in seiner Freiburger Prorektoratsrede 1910 an die Seite gestellt: die Rentensucht würde immer mehr eine deutsche Volksseuche! Rückhaltlos stimme ich dagegen folgenden Sätzen zu: „Keine Wirtschaftsorganisation der Welt ist denkbar, in der nicht wie überall im Leben die einzelne Persönlichkeit den Ausschlag gibt" (S. 77). „Der Staat hat letzterdings keine andere Pflicht als die, für seine eigene Macht und Fortdauer zu sorgen; er ist sich Selbstzweck, in jedem einzelnen Falle ist es Aufgabe des Staatsmannes, Wert gegen Wert abzuwägen" (S. 140 f.). „Unsere modernen Staaten sind schon so stark sozialisiert, daß die Grenzen der individuellen Wirtschaftsbetätigung und des freien Wirtschaftskampfes, auch zwischen Unternehmern und Arbeitern, nur mit großer Vorsicht noch verengert werden können" (S. 145).

Durch eine Fülle lehrreicher und interessanter Beispiele wird die Darstellung höchst anschaulich; wir erfahren z. B., wie die „moderne Alchemie" des Finanzkapitals erst aus Steinen Gold und dann aus Gold wieder Steine macht; wir finden

sogar Buketts für die Diva erwähnt und lesen, daß der Lehrling an den Ohren genommen wird. Die Entwicklung Deutschlands hat der Verfasser nach Gebühr berücksichtigt und auch auf „die Sünde" der Überproduktion hingewiesen. Alle unentbehrlichen Fachausdrücke wie Kartell, Kredit, Trust usw. werden ausreichend erklärt. Nicht unwichtig ist der ausdrückliche Hinweis darauf, daß die für die Öffentlichkeit bestimmten Autobiographien von Julius Cäsar bis August Bebel „ganz unwillkürlich gefärbt sind auch bei unbezweifelbarem Wollen der Verfasser zur Wahrheit" (S. 48). In diesem Satze fällt das Substantivum auf, und an der Krankheit der Substantiva leidet die sonst so kerngesunde Darstellung. Zum Beweise diene das Trio „Beeindruckbarkeit", „Gleichwenigwertung", „Verumständungen" (!). Daß derartige Ausdrücke in einer Sammlung, die für den Laien gemeinverständliche Darstellung bieten will, überhaupt vorkommen, das muß der Herausgeber verhüten. Auch einzelne Druckfehler stören, z. B. Werk statt Wort (S. 19*)), Motor statt Motors (S. 79). Zu loben ist das sorgfältige Register, nur Bismarck (136) und Cromwell (137) vermisse ich.

Auch für die in den oberen Klassen höherer Schulen Unterrichtenden wird das Büchlein sich als nützliches Hilfsmittel erweisen, wenn auch nicht in dem Maße, wie das in dieser Monatschrift VII 1908 S. 562 f. besprochene, viel ausführlichere Werk von Jentsch, Grundbegriffe und Grundsätze der Volkswirtschaft.

Görlitz. E. Stutzer.

Klein, F., Abhandlungen über den mathematischen Unterricht in Deutschland. Leipzig und Berlin. B. G. Teubner. 8°. Steif geheftet.

II. Band, Heft 6, Hossfeld, C., Der mathematische Unterricht an den höheren Schulen in den thüringischen Staaten. IV u. 18 S. 1912. 0,80 M.

III. Band, Heft 4, Hoffmann, B., Mathematische Himmelskunde und niedere Geodäsie an den höheren Schulen. V u. 68 S. 1912. 2 M. Heft 6, Gebhardt, M., Die Geschichte der Mathematik im mathematischen Unterricht der höheren Schulen Deutschlands. VII u. 157 S. 1912. 4,80 M. Heft 7, Wernicke, A., Mathematik und philosophische Propädeutik. VII u. 138 S. 1912. 4 M.

IV. Band, Heft 6, Penndorf, B., Die Mathematik an den kaufmännischen Lehranstalten. IV u. 100 S. 1912. 3 M.

V. Band, Heft 1, Lietzmann, W., Stoff und Methode des Rechenunterrichts in Deutschland. VII u. 125 S. 1912. 3 M. Heft 2, Lietzmann, W., Stoff und Methode des Raumlehreunterrichts in Deutschland. VIII u. 88 S. 1912. 2,80 M.

Von den Abhandlungen über den mathematischen Unterricht in Deutschland, die von der Internationalen mathematischen Unterrichtskommission veranlaßt sind, ist im Jahre 1912 wieder eine größere Zahl erschienen.

Zunächst liegt hier vor das bisher noch fehlende 6. Heft des II. Bandes über den mathematischen Unterricht in den thüringischen Staaten, das C. Hossfeld

zum Verfasser hat. Dieser schildert in ähnlicher Weise, wie das in den übrigen Heften des Bandes geschehen war, auf Grund von Antworten auf eine bei den Fachgenossen veranstaltete Rundfrage die Organisation und Handhabung des mathematischen Unterrichts an den höheren Schulen Thüringens, insbesondere auch die Stellung der Lehrer zu den Reformbestrebungen. Wenn auch die Verhältnisse in den meisten thüringischen Staaten wenig von den preußischen abweichen, so findet sich doch auch manches Eigenartige, wie z. B. die Einrichtung von Studientagen am Realgymnasium zu Weimar, die Ersetzung deutscher Aufsätze durch frei gewählte Themen aus einem beliebigen Fache am Gymnasium zu Eisenach. Von besonderem Wert für den Fachmann ist wieder die Mitteilung von Aufgaben aus der Reifeprüfung.

Von dem III. Bande, der für Einzelfragen des höheren mathematischen Unterrichts bestimmt ist, sind drei wertvolle Abhandlungen erschienen. Die eine, Heft 4, hat B. Hoffmann zum Verfasser und behandelt die mathematische Himmelskunde und niedere Geodäsie an höheren Schulen. Der Verfasser bekämpft mit großer Energie, ebenso wie es früher von Diesterweg, S. Günther u. a. geschehen ist, den immer noch vielfach üblichen dogmatischen Unterricht in der mathematischen Erdkunde. Die Astronomie ist Naturwissenschaft, muß also von den beobachteten Erscheinungen ausgehen, nicht von Theorien; es darf auch nicht die Beobachtung der wirklichen Erscheinungen am Himmelsgewölbe durch Betrachtungen an Apparaten, die Nachbildungen der Erscheinungen liefern, ersetzt werden.

Nun ist es aber leichter, den vorstehend genannten allgemeinen Gedanken zuzustimmen, als sie in allen Teilen des astronomischen Unterrichts stets zu befolgen. Da ist es wertvoll, daß der Verfasser auf einige neuere Schriften wie Rusch, Himmelsbeobachtung mit bloßem Auge, Grau, Astronomie in der Schule, Edler, die Aneignung astronomischer Begriffe auf der Schule, aufmerksam macht, in denen Anleitung zum Beobachtungsunterricht mit einfachen Hilfsmitteln gegeben wird. Hier hätte auch noch das kleine Schriftchen von Schlee, Schülerübungen in der elementaren Astronomie, genannt werden können.

Von größerem Werte ist es aber, daß der Verfasser im einzelnen angibt, wie er persönlich den astronomischen Unterricht gestaltet, daß er nicht nur die Himmelserscheinungen nach ihren allgemeinen Umrissen in wirklichen Beobachtungen verfolgt, sondern auch die wichtigsten Daten, die für eine genauere Untersuchung der Erscheinungen notwendig sind, aus den Beobachtungen ableitet. Er führt uns die Apparate vor, die er im Unterricht verwendet, und gibt an, wie er mit diesen Hilfsmitteln arbeitet. In gleich exakter Weise, auch unter Benutzung wirklich ausgeführter Beobachtungen, behandelt er Aufgaben aus der niederen Geodäsie.

Wenn auch die Kritik, die der Verfasser an dem heutigen Unterrichtsverfahren übt, nicht überall ganz verdient ist und wohl nicht alle Fachlehrer bereit sein werden, der Astronomie soviel Zeit zuzuwenden wie der Verfasser, so möchte ich der Arbeit doch besonders weite Verbreitung und möglichst nachhaltigen Einfluß wünschen.

Im sechsten Heft des III. Bandes behandelt Gebhardt die Geschichte der Mathematik im mathematischen Unterricht. Es ist schon oft darauf hingewiesen worden, daß Berücksichtigung der Geschichte der Mathematik im Unterricht

in ganz wesentlichem Maße zur Belebung des Interesses, zum Verständnis der Bedeutung der mathematischen Probleme, zur Erkenntnis des Wertes der Mathematik für die geistige und materielle Kultur des Menschen beitragen kann, daß es infolgedessen ein Unrecht ist, von diesem Hilfsmittel zur Förderung des mathematischen Unterrichts nicht Gebrauch zu machen. Der Verfasser ist einer der eifrigsten Vorkämpfer für eine derartige Berücksichtigung der Geschichte.

Die Abhandlung gliedert sich in vier Teile. Der erste Teil zeigt, wie weit die Geschichte der Mathematik in den Schulbüchern zur Geltung kommt, der zweite ist geschichtlichen Abhandlungen namentlich in Schulprogrammen gewidmet, der dritte gibt Zusammenfassendes und Allgemeines über den Wert geschichtlicher Behandlung der mathematischen Lehren und der vierte beschäftigt sich mit methodischen Fragen im besonderen. Namentlich der dritte und vierte Teil der Schrift enthalten soviel außerordentlich Wertvolles, daß jeder Schulmathematiker sich mit ihnen bekannt machen sollte.

Notwendig ist naturgemäß nicht, daß man mit dem Verfasser in jedem Punkte übereinstimmt. Darüber, ob es notwendig ist, längere geschichtliche Darstellungen in das Lehrbuch aufzunehmen, kann man verschiedener Ansicht sein; nicht aber darüber, daß unsere Schüler im Unterricht etwas von der Geschichte der wichtigeren der behandelten Probleme und von den Mathematikern, die sie gelöst haben, erfahren. Zu zusammenhängenden geschichtlichen Belehrungen sollte die Schülerbibliothek Gelegenheit bieten.

Im siebenten Heft des III. Bandes behandelt in sehr eingehender und vielseitiger Weise A. W e r n i c k e die Beziehungen der Mathematik zur philosophischen Propädeutik. Der Verfasser, der sich dauernd wissenschaftlich auf dem Grenzgebiet der Mathematik und Philosophie betätigt hat, ist zur Erörterung der mannigfachen hierher gehörigen Fragen ganz besonders berufen, und bei den nahen Beziehungen, die von jeher zwischen Mathematik und Philosophie bestanden haben, ist der Stoff für diese Abhandlung ein besonders reicher. Es ist daher nicht wohl möglich, auch nur die wichtigeren der hier behandelten Fragen zu besprechen.

Daß im mathematischen Unterricht auch philosophische Fragen berührt werden müssen, darüber kann kein Zweifel sein. Philosophie ist im mathematischen Unterricht ebenso notwendig wie Geschichte der Mathematik. Wie weit aber der einzelne Lehrer hier gehen will, wird ihm bis zu einem gewissen Grade überlassen bleiben müssen, wird auch von der Art der gerade zu unterrichtenden Schüler abhängen. Die Beziehungen zur Logik und zum Systeme Kants, auf die jeder philosophisch ausreichend durchgebildete Lehrer bei der Behandlung des wissenschaftlichen Aufbaus von Arithmetik und Geometrie von selbst zu sprechen kommt, werden hier immer den Kernpunkt der Betrachtungen bilden, bei richtiger Behandlung auch stets das lebhafteste Interesse der Schüler wecken. Was ich hier für notwendig halte, habe ich schon vor längerer Zeit in meiner Programmabhandlung „Die Umgestaltung der Elementargeometrie" dargelegt. Ein Zuviel kann hier ebenso schädlich sein wie ein Zuwenig. Die philosophischen Besprechungen müssen der exakten Kleinarbeit im Unterricht, in der der Schüler selbst etwas leistet, nicht nur Ideen anderer empfängt, noch ausreichend Raum lassen.

Vom VI. Bande, der der Mathematik an technischen Schulen gewidmet ist,

ist das sechste Heft erschienen. In diesem bespricht P e n n d o r f den Unterricht im Rechnen und in der Mathematik an den kaufmännischen Lehranstalten. Der Inhalt dieses Heftes hat für die höheren Schulen weniger Bedeutung als der der vorher genannten Hefte. Immerhin ist es aber von Interesse, von dem Entwicklungsgange und den Lehrplänen der verschiedenen kaufmännischen Schulen, von den Lehrlingsschulen bis zu den Hochschulen, in übersichtlicher Darstellung Kenntnis zu erhalten; insbesondere auch zu erfahren, welche Stellung das kaufmännische Rechnen und die eigentliche Mathematik im Unterrichtsplane dieser einzelnen Schulen einnehmen.

Vom V. Bande der Sammlung, der für den mathematischen Elementarunterricht und den Unterricht an den Lehrerbildungsanstalten bestimmt ist, liegen die beiden ersten Hefte vor. Beide haben wie die ersten beiden Hefte des I. Bandes W. L i e t z m a n n zum Verfasser und demgemäß mit diesen Heften mannigfache Vorzüge gemeinsam. Das erste Heft behandelt Stoff und Methode des Rechenunterrichts, das zweite Stoff und Methode des Raumlehreunterrichts in Deutschland. Der Verfasser gibt in beiden, gestützt auf eine sehr ausgedehnte Kenntnis der einschlägigen umfangreichen Literatur und auf die in einer Unterrichtsreise gewonnenen persönlichen Anschauungen eine eingehende, durchsichtig klare Darstellung der gegenwärtig in diesen Unterrichtszweigen an den Elementarschulen und an den Seminaren üblichen Lehrmethoden.

Ein rechter Lehrer wird nicht nur für die Lehranstalt, an der er wirkt, und nicht nur für den Stoff, den er zu lehren hat, Interesse besitzen. Die Dinge aber, die hier behandelt werden, sind zum großen Teil auch für den Unterricht an den höheren Schulen von Bedeutung, so die Formalstufentheorie, die verschiedenen Anschauungen über den Zweck des Rechenunterrichts, über das schriftliche und mündliche Rechnen, das Kopfrechnen, dann insbesondere die Fragen, wie den Kindern Anschauung und Begriff der Zahl (Anschauer und Zähler), die einzelnen Rechenoperationen zunächst mit ganzen Zahlen, dann mit Brüchen zuzuführen sind.

Mit Interesse — z. B. im Hinblick auf die von Treutlein verfolgten Bestrebungen auf Änderung des geometrischen Unterrichts — nehmen wir auch Kenntnis von der Raumlehre, die in den Volksschulen getrieben wird, obschon hier nach meiner Ansicht die Ausbeute für höhere Schulen eine weniger bedeutungsvolle ist. Nach meinen doch recht vielseitigen und langjährigen Erfahrungen im geometrischen Unterricht der Unterstufe fehlen bei dem Lehrer, der methodisch unterrichten kann, hier durchaus nicht die Erfolge, wie gelegentlich von Gegnern des heutigen Unterrichts behauptet wird.

Von Wert sind in beiden Schriften wieder die beigegebenen reichen Literaturnachweise, die dem Leser die Möglichkeit gewähren, bequem in die behandelten Fragen weiter einzudringen.

Groß ist alles in allem die Menge des Stoffes, der uns in den vorstehend besprochenen Schriften der Internationalen mathematischen Unterrichtskommission in übersichtlicher, leicht lesbarer Gestalt dargeboten wird. Möge der mühevollen Arbeit der verdiente Erfolg nicht fehlen.

Wieleitner, H., Geschichte der Mathematik. II. Teil. Von Cartesius bis zur Wende des 18. Jahrhunderts. 1. Hälfte: Arithmetik, Algebra und Analysis. Bearbeitet unter Benutzung des Nachlasses von A. v. Braunmühl. Sammlung Schubert. LXIII. Leipzig 1911. G. J. Göschen. VIII u. 251 S. 8°. 6,50 M.

Von der für die Sammlung Schubert bestimmten Geschichte der Mathematik sollte nach dem ursprünglichen Plane den ersten Teil von den ältesten Zeiten bis Cartesius S. Günther, den zweiten Teil A. v. Braunmühl verfassen. Der erste Teil ist 1908 erschienen und im 8. Jahrgange der Monatschrift S. 474 bis 476 besprochen worden. Am 7. März starb v. Braunmühl. In seinem Nachlasse fand sich ein auf den zweiten Teil des Werkes bezügliches Manuskript; doch war in diesem die Geometrie und die Trigonometrie nicht berücksichtigt.

H. Wieleitner, der auf Wunsch von S. Günther die Bearbeitung des zweiten Teiles übernahm, entschloß sich, diesen Teil in zwei besonderen Bänden herauszugeben.

In dem hier vorliegenden ersten Teilbande, der aus dem Manuskript A. v. Braunmühls entstanden ist, beschränkt sich der Verfasser der Vorarbeit entsprechend auf die Geschichte von Arithmetik, Algebra und Analysis. Er mußte für eine möglichst vollständige Behandlung dieser Gebiete noch Kapitel über Kombinatorik, Wahrscheinlichkeitsrechnung, Differenzenrechnung, Interpolation und Variationsrechnung hinzufügen. Außerdem mußten, da A. v. Braunmühl sein Manuskript schon vor 1904 verfaßt hatte, in die anderen Abschnitte des Werkes die Ergebnisse der neueren historischen Forschungen auf mathematischem Gebiete hineingearbeitet werden.

Die Gesichtspunkte, die für die Abfassung des ersten Teils maßgebend waren, sind auch für den zweiten beibehalten worden. Das Werk soll eine leicht lesbare, aber doch wissenschaftliche Darstellung der Geschichte der Mathematik bieten. Genaue bibliographische Quellenangaben sind nicht gemacht, aber es ist doch stets das Buch oder der fragliche Band der Zeitschrift, in dem eine mathematische Entdeckung zuerst veröffentlicht wurde, namhaft gemacht worden. Außerdem wurde dem Bande ein ausführliches Verzeichnis weiterführender Literatur sowie ein Namenindex mit den Lebensdaten der einzelnen Forscher beigegeben. Der Verfasser hebt mit lebhaftem Danke hervor, daß er sich bei der Arbeit der sachkundigen Unterstützung des berühmten Herausgebers der „Bibliotheca mathematica" Eneström erfreuen durfte. In diesem Zusammenhange sei auch auf die außerordentlich wertvollen Berichtigungen und Zusätze zu dem von S. Günther herausgegebenen ersten Teile hingewiesen, die sich am Schlusse des Bandes finden. Besitzer dieses ersten Teils werden gut tun, diesen nach den Zusätzen zu verbessern.

Der in dem vorliegenden Bande behandelte Zeitabschnitt wird für alle Zeiten das Interesse der Mathematiker in besonderem Maße beschäftigen. Es seien nur die Namen Descartes, Fermat, Leibniz, Newton, Pascal, d'Alembert, Lagrange, Euler, Gauß genannt. Die Probleme, die von diesen Führern der mathematischen Wissenschaft bewältigt wurden, behalten dauernd ihre grundlegende Bedeutung, sie gewinnen infolge der neueren Reformbestrebungen auf dem Gebiete des mathematischen Unterrichts auch mehr und mehr für die Schule an Gewicht, namentlich auch die Lösungen dieser Probleme in ihrer ersten Form.

So verdient der vorliegende Band aus mehrfachen Gründen warme Empfehlung. Möge er zur Hebung des Interesses für Geschichte der Mathematik seinen Teil beitragen und dazu helfen, daß die Mathematik im Unterricht immer mehr als ein gewichtiges Stück der Kulturarbeit der Menschheit erscheint.

Sammlung Göschen. Unser heutiges Wissen in Einzeldarstellungen. Jedes Bändchen 80 Pf. 1. **Sturm, A.,** Geschichte der Mathematik bis zum Ausgange des 18. Jahrhunderts. 1911. 155 S. 2. **Fischer, Paul B.,** Determinanten. 1912. 136 S. 3. **Simon, M.,** Analytische Geometrie des Raumes. 1912. 208 S. 4. **Valentiner, S.,** Vektoranalysis. 1912. 156 S.

Wie groß das Bedürfnis nach kurzen gedrängten Darstellungen der einzelnen Zweige der Mathematik ist, beweist die Tatsache, daß von den kleinen Bändchen der Sammlung Göschen dauernd neue Auflagen erscheinen.

1. Die Geschichte der Mathematik von A. Sturm erschien in 1. Auflage 1904 und wurde dann 1906 unverändert abgedruckt. In der jetzt vorliegenden 2. Auflage sind die neueren Ergebnisse der Wissenschaft voll berücksichtigt, die Geschichte der Mathematik im 18. Jahrhundert ist erheblich erweitert. Die Behandlung des Stoffes ist trotz der kurzen Fassung durchaus wissenschaftlich gehalten. Der Verfasser gibt dabei nicht trocken die einzelnen geschichtlichen Tatsachen, sondern sucht, wo es irgend angeht, die inneren Zusammenhänge in der Entwicklung der Wissenschaft aufzuweisen. Die Darstellung ist übersichtlich und leicht lesbar. Ein Literaturverzeichnis führt die wichtigsten neueren Werke über Geschichte der Mathematik auf.

2. Die Determinanten von Paul B. Fischer sind hier beim Erscheinen der ersten Auflage besprochen worden. Die Änderungen, die der Verfasser in der 2. Auflage vorgenommen hat, suchen durch Anknüpfung an spezielle Aufgaben, Umstellung einzelner Abschnitte u. a. in zweckmäßiger Weise dem Leser das Verständnis zu erleichtern.

3. Die analytische Geometrie des Raumes von M. Simon hat dieselben Eigenschaften wie die früher hier besprochene analytische Geometrie der Ebene. Der Verfasser bietet wieder auf engem Raum eine außerordentlich große Menge von Stoff. Das Werk enthält die Grundlehren der analytischen Geometrie des Raumes bis zu den Flächen des 2. Grades einschließlich, berücksichtigt dabei viele Dinge, die sonst im ersten Lehrgange nicht gegeben werden, wie Linienkoordinaten, Strahlenkomplexe, insbesondere auch den Komplex der Reyeschen Achsen (Normalen) bei einer Fläche 2. Grades, Kugelkoordinaten, Kugelkomplexe, homothetische Flächen, konfokale Flächen, elliptische Koordinaten, Fokalkurven, Kubatur der Flächen 2. Grades. Wie in der Auswahl des Stoffes strebt der Verfasser auch in der Behandlungsweise möglichste Vielseitigkeit an, sucht neben der Rechnung auch das rein geometrische anschauliche Element, die Verbindung mit der konstruktiven Geometrie zur Geltung zu bringen.

4. Die Vektoranalysis von S. Valentiner behandelt ein Gebiet, das trotz seiner unbestreitbaren Bedeutung für Mathematik, Physik und Technik noch immer nicht eine gesicherte Stellung im Unterricht der Hochschulen erlangt

hat. Da zahlreiche neuere physikalische und technische Werke die Kenntnis der Vektoranalysis voraussetzen, muß jeder, der sich mit den neueren Forschungen auf diesen Gebieten bekannt machen will, sich die Kenntnis des Rechnens mit Vektoren durch Privatstudium erwerben. Der Mathematiker an den höheren Schulen muß diese Kenntnis besitzen, schon um auf etwaige Fragen besserer Schüler Aufklärung geben und gelegentlich auch nach dieser Richtung anregend wirken zu können. So ist auch das Erscheinen dieses Bändchens mit Dank begrüßt worden. Das Werkchen gliedert sich in drei Teile. Der erste bringt die Rechnungsregeln der Vektoranalysis (Definition des Vektors und der skalaren Größe, Addition und Subtraktion von Vektoren, skalares Produkt, vektorielles Produkt, Division, Differentiation eines Vektors, Gradient einer skalaren Funktion, Divergenz, Rotor oder Curl), der zweite enthält Anwendungen auf die Potentialtheorie, die Hydrodynamik und die Elektrizitätslehre, der dritte beschäftigt sich mit linearen Vektorfunktionen, Dyaden und Tensoren. Den Schluß bildet eine Zusammenstellung der wichtigsten Formeln der Vektoranalysis.

Die Darstellung ist durchaus verständlich, erfordert aber vom Leser immerhin recht angestrengte Arbeit.

Bromberg. H. Thieme.

Stauff, Philipp, Das deutsche Wehrbuch. Wittenberg (Bez. Halle) 1912. A. Ziemsen. IV u. 216 S. 8°. geb. 3,60 M.

Verfasser will „systematisch den Aufbau unseres völkischen Willens zur Wehrhaftigkeit darstellen" und gibt zu dem Zweck in dem Buch einen „Überblick über alle die wichtigeren volksbewußten Willenskreise, die an unserer Wehrhaftigkeit bauen". So bespricht er u. a. den Wehr- und Flottenverein, die Vereine für nationale Kolonisation und für das Auslands-Deutschtum, den Alldeutschen Verband, den Reichsverband gegen die Sozialdemokratie, nationale Bildungsvereine und Erziehungsverbände einschließlich der Jungdeutschland-Bewegung, deutsche Studenten-und Kulturvereinigungen, zuletzt auch noch Orden und ordensähnliche Vereinigungen. Ein warmer Hauch nationaler Begeisterung weht durch das Buch, und den Ausführungen über die Wehrhaftmachung und die Notwendigkeit deutscher Kriegsbereitschaft wird jeder Vaterlandsfreund freudig beistimmen. Je mehr aber die Darstellung ihrem Ende zueilt, desto größer werden für das nüchterne Urteil die Zweifel, wie sich der Verfasser die Verwirklichung des „deutschen Gedankens" vorstellt, und ob er sich klar darüber ist, daß das deutsche Leben im Verlauf seiner Geschichte durch Aufnahme und Verarbeitung fremder Elemente, wie vor allem der griechisch-römischen Kultur und des Christentums, zwar seine Kraft und Gesundheit erwiesen, aber doch für seine Weiterentwicklung unumstößliche Richtungslinien erhalten hat. Die auf S. 211 f. gegebenen Proben der „gewaltigen Erkenntnisse" des Herrn Guido von List werden diesem Gelehrten ebensowenig Anhänger zuführen, wie das S. 196 ff. abgedruckte Gelöbnis dem „Deutschen Orden" mit seiner Siegfriedsreligion Jünger erwerben wird. Charakteristisch für das Buch sind die ihm beigegebenen Bildnisse: Kaiser Wilhelm II., General Keim, Generalfeldmarschall Exz. v. d. Goltz, Professor Bartels, Theodor Fritsch, Guido von List.

Berlin. Paulus Kaiser.

IV. Kurze Anzeigen.

Der Türmer. Monatsschrift für Gemüt und Geist. Herausgeber: Jeannot Emil Freiherr v. Grotthuß. Vierteljährlich (3 Hefte) 4,50 M. Stuttgart. Greiner & Pfeiffer.

Aus dem Inhalt des Maiheftes: Über die Kunst, das Deutsche Reich zu regieren. Von Dr. Richard Bahr. — Das Duell. Von Joseph Conrad. (Fortsetzung.) — Die gegenwärtige militärische Lage Deutschlands. Von A. B. — Sechs Briefe vom Jahre 1783. Von Elisabeth Görres. — Bismarcks Christentum. — Metternich. — Das literarische Lesebuch. Von Albrecht Janssen. — Das Deutschtum im Auslande und die Kehrseite. — Der Reformator des russischen Gefängniswesens. Von Dr. Karl Noetzel. — Das Homerule-Problem. — Die Bibel und der moderne Mensch. — Der Zuchthausdirektor. — Voltaire, der Edelmann. — Verschüttete Wegspuren. Von Elisabet Gräfin Finckenstein. — Paul Heyse. Von Victor Klemperer. — Der deutsche Shakespeare. (Zum 350. Geburtstag.) Von Hermann Kienzl. — Der alte Holberg. Von zl. — Kunst, Sittlichkeit und Staatsgewalt. Von Karl Storck.

Aus dem Inhalt des Juniheftes: Himmel und Hölle. Von Ernst Neumann, Jödemann. Das Duell. Von Joseph Conrad. — (Fortsetzung.) — Dringende Reformen der deutschen Zivilprozeßordnung. Von A—n. — Deutsches Leben in Ungarn. Von Prof. Broßmer. — Das Krebsproblem. Von Dr. Fischer. — Aquarien und Terrarien. Von W. L. — Zur Seelenkunde des Nervösen. — Theater und die Masse. Von Dr. Max Adam. — Neue Lyrik. Von Hermann Kienzl. — Soest. Von Karl Storck. — Musik im evangelischen Gottesdienste.

„Die Persönlichkeit". Monatsschrift für lebens- und geistesgeschichtliche Forschung (Frankfurt a. M., Hans Lüstenöder) Heft 4,

bringt einen Essay über den „Kampf der Geister in Frankreich" von Dr. M. Ritzenthaler. Daran schließt sich ein Artikel über die Irrfahrten des Daniel Elster von Hanns Martin Elster und ein weiterer Artikel über den Bildhauer und Erzgießer Anton v. Fernkorn (geb. 1813 in Erfurt, gest. 1878 in Wien) von D. v. Stockert-Meynert. Prof. Berthold Schulze bringt Stücke aus den Lebenserinnerungen von Christian Ernst Wünsch, der vom Webermeister zum Universitätsprofessor emporgestiegen ist und zu dessen Hörern Heinrich v. Kleist gehörte. Dr. Ernst Friedlaender führt seine treffliche Abhandlung über die Schul- und Universitätsjahre des Dichters Börries von Münchhausen zu Ende. An der Hand noch ungedruckten Materials berichtet Heinrich Funck über die Beziehungen der Frau v. Branconi zu Goethe und Lavater. Dr. Ostwald widmet Bismarck und seiner Politik im Kriege 1864 einen Erinnerungsartikel. — Heft 6 wird eingeleitet durch ein „Charakterbild Wilhelm Jordans" aus der Feder von Prof. Dr. Nover, einem langjährigen Freunde des Dichters. Als Ergänzung dazu bringt Max Chop in „Eine Erinnerung an Wilhelm Jordan" einige noch ungedruckte Briefe Jordans. Daran schließt sich eine treffliche Abhandlung „Patriotismus und Persönlichkeit im Deutschtum" von G. H. Franke. Weiter folgen ein Essay über „Arthur v. Wallpach" von Ott. Stauf v. d. March und ein solcher über „Auguste Rodin" aus der Feder Lothar Briegers. Der Artikel „Mit Detlev v. Liliencron durch Prag" von Oskar Wiener wird fortgesetzt und bringt eine Reihe noch unveröffentlichter bemerkenswerter Briefe des Poggfreddichters. Dr. H. Molenaar führt seine autobiographische Skizze „Mein Lebenswerk" zu Ende. Den Schluß des Hauptteiles bildet eine historische Erzählung „Ludwig van Beethoven und Gräfin Giulietta". Der zweite Teil bringt die sehr reichhaltigen Abteilungen „Bücherbesprechungen", „Autorenreferate", „Nachrichten", „Aus Zeitschriften und Zeitungen" und „Persönlichkeits-Bücherkunde".

Zentralblatt für Psychologie und psychologische Pädagogik (mit Einschluß der Heilpädagogik). Unter Mitwirkung von Herren Prof. Dr. J. Carleton Bell, Priv.-Doz. Dr. K. Bühler, Priv.-Doz. Dr. M. Isserlin, Prof. Dr. F. Kiesow, Priv.-Doz. Dr. A. A. Krogius, Prof. Dr. K. Karbe, Prof. Dr. P. Menzerath, Prof. Dr. Neumann, Priv.-Doz. Dr. P. Ranschburg, Prof. Dr. E. L. Thorndike, Dr. H. J. Watt.

Herausgegeben von Dr. W. Peters, Priv.-Doz. an der Universität Würzburg. Jährlich 10 Hefte = 1 Band zum Preise von 8 M. Würzburg. Curt Kabitzsch.

Das Zentralblatt will rasch über alle Fortschritte der wissenschaftlichen Pädagogik und der Psychologie orientieren. Es bringt knappe Berichte über alles, was auf diesen Gebieten gearbeitet und veröffentlicht wird. Das erste Heft berichtet über nicht weniger als 100 Untersuchungen und Schriften, die seit dem 1. Januar 1914 erschienen sind. Wir finden darunter neue Untersuchungen über Erziehungsziele, über Koedukation, über die Methode Montessoris, über Sprachlehrmethoden, über das Rechnen, über Intelligenz des Kindes, Jugendlektüre, Heilerziehung, über Gedächtnisübung und Aufmerksamkeit, über Wahrnehmung, Sprache, Religionspsychologie, psychologische Ästhetik usw. — Neben Untersuchungen aus Deutschland (die allerdings in der Mehrheit sind) wird im vorliegenden Heft von namhaften Pädagogen und Psychologen über französische, amerikanische, italienische, russische und polnische Untersuchungen berichtet.

Das Alumnat, eine pädagogische Zeitschrift. Herausgeber Prof. Dr. Ewald Horn. Berlin-München. R. Oldenbourg. 12 M. pro Jahr.

Inhalt von Jahrgang II, Heft 12: A. Abhandlungen. 1. Über die gegenwärtige Lage des Alumnatwesens. Vom Herausgeber. — 2. Die Hygiene des Alumnats. Von Geh. Medizinalrat Dr. M. Hirsch in Magdeburg. 3. Was leisten unsere Familien, Schulen und Alumnate für die Erziehung der Jugend? Von Oberlehrer Dr. H. Preibisch in Magdeburg. (Fortsetzung und Schluß.) — B. Berichte und Mitteilungen. 1. Anstaltsfeste in einem Alumnate alten Stiles. Von Oberlehrer F. Grussendorf in Brandenburg a. H. — 2. Prozentuale Versetzung. Eine Osterbetrachtung. — 3. Für die Privatschulen. — 4. Mehr Pädagogik für Oberlehrer. — Inhalt von Jahrgang III, Heft 1 u. 2: A. Abhandlungen. I. An die Mitglieder des Deutschen Alumnats-Vereins. — II. Über Ursachen, Verlauf und bisherige Ergebnisse der Alumnatsbewegung. Aus einer Ansprache, gehalten zur Eröffnung der Alumnatskonferenz am 6. April in Berlin von Ewald Horn. — III. Eine wissenschaftliche Aufgabe der Alumnate. Von Dr. Max Bäcker in Pasewalk. — IV. Über Monarchie oder Kollegialsystem im Alumnat. Von Oberlehrer F. Grussendorf, Brandenburg a. H. — V. Mehr Pädagogik für Oberlehrer. Eine Erwiderung von August Graf v. Pestalozza. — VI. Otto v. Bismarcks Schuleindrücke. Von Prof. Paul Menge in Pforta. — VII. Aphorismen. — B. Berichte und Mitteilungen. 1. Die Franckeschen Stiftungen bleiben erhalten. — 2. Alumnatsnot in Forstkreisen. — 3. Über Elternseminare. — 4. „Internationales Institut für Jugendkunde". — 5. „Aus dem amerikanischen Schulleben". — 6. Odenwaldschule „Koedukation als Lebensanschauung". — 7. Jahresbericht der Jacobson-Schule zu Seesen am Harz. — 8. „Abstinenzpädagogik und Abiturientenkommers". — 9. Haus- und Tagesordnung für das Alumnat des Pädagogiums zu N. — 10. Stimmen aus dem Leserkreise. ς

I. Abhandlungen.

Antike Schlachtfelder in Italien und Afrika.

Vor kurzem erschien der dritte Band der „Antiken Schlachtfelder" von J. Kromayer*). Er ist das Ergebnis einer Forschungsreise, die Kromayer und Veith mit Unterstützung der Kaiserlichen Akademie der Wissenschaften in Wien im Jahre 1907/8 nach Italien und dem römischen Afrika machten, um alle diejenigen Schlachtfelder des Altertums zu untersuchen, durch deren Erforschung an Ort und Stelle neue und sichere Ergebnisse für die antike Kriegsgeschichte zu erwarten waren. Damit war die Beschränkung auf die Zeiten der punischen Kriege und des zweiten Bürgerkrieges gegeben; es gruppierten sich die Forschungen im wesentlichen um die drei großen Namen Hamilkar, Hannibal und Cäsar, aber auch hier meist noch mit Beschränkung auf die Abschnitte, für die als Berichterstatter Polybios und Cäsar selbst vorliegen. Eine Ausdehnung der Forschungen auf andere Länder ist nicht geplant; auf Spanien und Kleinasien, für die zum Teil militärisch sehr gute Berichte vorliegen, schon darum nicht, weil bei der Mangelhaftigkeit der vorhandenen Karten Untersuchungen größeren Umfangs kaum Aussicht auf Erfolg haben. Man muß hoffen, daß die vor kurzem nach der Türkei abgegangene deutsche Militärmission auch zu topographischen Studien Zeit und Gelegenheit finden wird.

Die Art der Behandlung ist trotz der Verschiedenheit der Verfasser in beiden Abteilungen des Werkes dieselbe; nur ist im zweiten Teile, wo es sich weniger um einzelne Schlachten als um ganze Feldzüge handelt, mehrfach eine „zusammenfassende Darstellung" beigegeben, so über den libyschen Söldnerkrieg (S. 522—558), über den Feldzug des Kurio in Afrika (S. 742—749) und über den Cäsarianischen Bürgerkrieg (S. 858—879). Die überaus umfangreiche Spezialliteratur ist bis auf die ältesten Zeiten zurückverfolgt und übersichtlich an die Spitze der Einzeluntersuchungen gestellt. Dann folgen die Erörterungen über den Stand der Frage, Untersuchungen über die Örtlichkeit auf Grund des Augenscheins mit Unterstützung von nicht weniger als 58 Abbildungen, sämtlich Originalphotographien, die Haupt-

*) J. Kromayer und G. Veith, Antike Schlachtfelder in Italien und Afrika, herausgegeben mit Unterstützung der Kaiserlichen Akademie der Wissenschaften in Wien. 1. Abteilung: Italien von J. Kromayer, mit 10 lithographischen Karten und 35 Abbildungen im Text. 20 M. 2. Abteilung: Afrika von G. Veith, mit 11 litho-graphischen Karten, 23 Abbildungen im Text und den Registern für das ganze Werk. Berlin 1912. Weidmannsche Buchhandlung. 935 S. 18 M.

mann Veith selbst aufgenommen hat, und am Schluß meist eine Darstellung über den Verlauf der Schlacht bzw. des Feldzuges. Vorausgeschickt sind, wo es nötig schien, orientierende Vorbemerkungen, z. B. über den zweiten punischen Krieg in Italien (S. 45 u. 391) und Afrika (S. 576) und über die Natur des afrikanischen Kriegsschauplatzes (S. 498—518), bei dem die Frage der Wasserversorgung (S. 502—507) eine entscheidende Rolle spielt. Angehängt ist den Einzeluntersuchungen regelmäßig eine Übersetzung der Quellenberichte; Beilagen bringen Erörterungen über Nebenfragen, wie über die Heeresstärke der kämpfenden Parteien, über das Verhältnis des Livius zu Polybios, über Taktik und über die Geschichte einzelner Legionen (S. 484—486); den Schluß bilden ausführliche Verzeichnisse über die Bilder und Skizzen (S. 908), über die beigegebenen vorzüglichen Karten und Nebenkarten (S. 910) und über die allgemeine Literatur (S. 915) sowie ein Register zu Band I—III, enthaltend 1. eine nach der Zeit geordnete Übersicht der behandelten Feldzüge und Schlachten, 2. die wichtigsten Orts-, Länder- und Völkernamen, 3. die wichtigsten Personennamen, 4. Taktisches. Alles in allem vorzügliche „Bausteine zu einer antiken Kriegsgeschichte", nicht alle gleich wichtig, aber alle gleich fest und gleich sicher. Geradezu glänzend sind die Ergebnisse der Forschungen über Kannä, Narraggara und Thapsus: hier zeigt sich die Schlachtendarstellung erfüllt vom Geiste Hannibalischer und Cäsarischer Kriegführung, so daß in einer Zeit, wo vielleicht bald auch um Schicksale moderner Völker nicht nur in Friedenswerkstätten gerungen werden wird, das Buch auch weiteren Kreisen als nur der gelehrten Forschung zum Studium empfohlen werden kann. Nicht am wenigsten unsern höheren Schulen! Um diese dazu anzuregen, seien die Ergebnisse der Forschungen Kromayers und Veiths hier kurz zusammengestellt.

Die Kämpfe des Hamilkar Barkas in Sizilien knüpfen sich, wie bekannt, an die Namen Heirkte (S. 4—24) und Eryx (S. 25—39). Den Heirkte des Polybios hält man gewöhnlich für den Monte Pellegrino bei Palermo. Nach Kromayer kann aber dieser Berg gar nicht in Frage kommen 1. wegen der Hafenfrage, 2. wegen des Mangels an Verbindungen, 3. wegen sonstiger Uneignung, 4. wegen der Unstimmigkeit mit Polybios; allen Anforderungen genügt die Berggruppe um den Monte Castellaccio nordwestlich von Palermo.

Auch die von Hamilkar besetzte Stadt Eryx bedarf einer genaueren örtlichen Festlegung: sie lag nicht auf halber Höhe des Berges nach Drepana zu (Mommsen, Röm. Gesch. I[8] 532), sondern „unmittelbar unterhalb des Gipfels" (Polyb. I 55, 9: ὑπ' αὐτὴν τὴν κορυφήν) nordwestlich vom Tempelbezirk der Aphrodite. Und das römische Lager am Fuße (παρὰ τὴν ῥίζαν) des S. Giuliano ist „in der Mulde nördlich des Pizzo Argenteria" bei S. Anna zu suchen.

Der zweite punische Krieg in Italien zerfällt in zwei deutlich unterscheidbare Abschnitte. Den ersten Abschnitt bis zur Schlacht von Kannä, die Zeit der großen Schlachten, in der beide Gegner sich in offenem Felde messen und einander mit Aufbietung aller Kräfte niederzuringen suchen, bezeichnet Kromayer treffend als Niederwerfungskrieg, den zweiten bis zu Hannibals Abfahrt aus Italien nicht minder treffend als Ermüdungskrieg, in dem die Römer die offene Feldschlacht versagen und den Gegner durch allmähliche

Ermattung zu besiegen trachten. Schon die Einleitung des gewaltigen Kampfes gibt Veranlassung, eine alte Streitfrage zu lösen, die Frage nach der Örtlichkeit der Schlacht an der Trebia (S. 47—103).

Mit der Mehrzahl der Forscher entscheidet sich Kromayer für das linke Ufer der Trebia als Schlachtfeld. Hannibals erstes Lager sucht er nördlich von Klastidium, Scipios erstes Lager bei Stradella, da wo der Apennin fast unmittelbar an den Po herantritt (S. 60), Hannibals und Scipios zweites Lager links und rechts der Trebia an den Ausläufern des Apennin, Magos Hinterhalt im Bachbett des Rio Colombo oder des Rio Gerosa, die beide in die Trebia münden (S. 68). Schon Napoleon I. erkannte die strategische Wichtigkeit der Stellung bei Stradella, mit genialem Blick nahm er sie für Scipios Lager in Anspruch (S. 60). Die Vereinigung der beiden römischen Feldherren hatte Hannibal mit Absicht nicht gehindert, sein Ziel war die Einkreisung des Gegners (S. 77); und nach der Anlage des Schlachtplanes wie durch den Erfolg des furchtbaren Blutbades war die Schlacht an der Trebia die würdige Vorgängerin ihrer größeren Schwester, in Wahrheit ein Klein-Kannä (S. 77).

Besonders schwierig ist die Frage nach dem Apenninübergang Hannibals (S. 104—147). Die Entscheidung hängt aufs engste mit der Frage zusammen, wo die Sümpfe zu suchen sind, deren Überwindung Hannibal vier Tage und drei Nächte kostete. Mit der Mehrzahl der Forscher sucht Kromayer diese Sümpfe zwischen Pistoria und Florenz im mittleren Arnotal (S. 107). Überzeugend wird nachgewiesen, daß im oberen Arnotal keine Sümpfe vorhanden sind, daß im unteren Arnotal ein Überschreiten der ausgedehnten Sümpfe und des Arno weder denkbar noch mit den Quellen vereinbar ist, daß also einzig das mittlere Arnotal in Betracht kommt. Dahin benutzte Hannibal nach Kromayers Ansicht den Paß von Collina, der in einer Höhe von 932 m über den Apennin nach Etrurien führt (S. 134).

Der erste Zusammenstoß zwischen Römern und Karthagern in Etrurien erfolgte am Trasimenischen See (S. 148—213). Hier ist die Örtlichkeit im allgemeinen gegeben, um so strittiger ist die genaue Bestimmung des Schlachtfeldes. Nach Kromayers unwiderleglicher Beweisführung wurden die Römer nicht in der Ebene von Tuoro, wie meist angenommen wird, sondern in dem langen Strandpaß am Südostufer des Trasimenischen Sees von Passignano bis Montecolognola überfallen und vernichtet. Vgl. hierzu Zschr. f. d. österr. Gymn. 1911 S. 590—600.

C. Centenius wurde bei Foligno von Maharbal gepackt, in die Berge gedrängt und am See von Plestia mit seinen 4000 Reitern gefangen (S. 199).

Der nun folgende glänzende Zug Hannibals quer durch Italien hindurch war nach Kromayer nicht etwa ein unaufhaltsamer Siegeslauf, sondern vielmehr eine Verlegenheitsauskunft, eine Razzia im großen Stil, geboren aus dem Bedürfnis nach Lebensunterhalt und Schlacht (S. 216). Sein Abzug aus Kampanien über den Paß von Kallikula (S. 214—247), bei dem er durch die bekannte Ochsenlist sich Fabius entzog, fand wenige Kilometer nordöstlich von Teanum statt, beim Engpaß von Borgo S. Antonio.

Von da aus marschierte Hannibal nicht südlich, sondern nördlich um den Gebirgsstock des Tifernus (Matese) herum nach Gerunium (S. 248—277). Dieser Ort lag aber nicht auf dem Piano di Gerione bei Larino, sondern auf dem

Colle d'armi südlich Dragonara. Hannibals Grundgedanke und Ziel war die Einkreisung des Gegners, „mit echt semitischer Zähigkeit" wartete er auf die Gelegenheit. So erklärt sich das geduldige Ausharren einerseits, das rasche Zugreifen andererseits (S. 268).

Anfang Sommer 216 verließ Hannibal die Gegend von Gerunium und nahm überraschend die Burg von Kannä, wo die Römer große Speicher besaßen, aus denen sie sich bisher mit Getreide versorgt hatten.

Die an den Überfall sich anschließende Schlacht bei K a n n ä (S. 278—388) fand aber nicht auf dem linken Ufer des Aufidus statt (Stürenburg), auch nicht auf dem rechten Ufer oberhalb Kannä (Arnold, Hesselbarth), sondern „in der Ebene unterhalb Kannä auf dem Südufer des Ofanto zwischen dem Flusse und der Straße nach Barletta" (S. 307). Hannibal nahm seine Aufstellung in der Mitte mondförmig. Die Römer standen bei Beginn der Schlacht 1,5 km breit und 100 m tief, also auf einem Raume von 3,2 km Umfang, den ein Ring von 16 Mann Tiefe einschließen konnte; im Verlaufe des Kampfes verringerte sich der Umfang der römischen Stellung auf 1,5 km, so daß der umschließende Ring eine Tiefe von 24 Mann bekam (S. 326). Die Einkreisung gelang vollkommen. Das Vorbiegen der Mitte der karthagischen Linie, ihr Zurückweichen vor den angreifenden Römern und dadurch das Drängen der die feindliche Stellung überflügelnden römischen Flügel nach innen, um ebenfalls an den Feind zu kommen, wodurch die eigene Mitte zusammengedrückt und am Gebrauch der Waffen behindert wurde, die schließliche Umklammerung durch Hannibals Truppen, das Eingreifen seiner Reiterei und endlich das Durchbrechen und Entkommen eines Teiles der römischen Truppen geben ein natürliches, dramatisches Bild der Schlacht. Dazu die Psychologie des römischen Milizheeres im Gegensatz zu Hannibals erprobten Kriegern, der Nachweis durch eine einfache Rechnung, wie die eiserne Umklammerung des stärkeren Gegners durch die Minderzahl sich ermöglicht — alles zusammen eine glänzende Charakteristik Hannibalischer Schlachtenleitung, wie sie von vielen Nachfolgern erstrebt, aber nur sehr selten erreicht worden ist.

Die Beilage „Taktische Fragen zur Schlacht bei Kannä" (S. 347—382) behandelt die Wirkung der Masse und die Tätigkeit des Einzelkämpfers in der vorderen Linie so eingehend und so überzeugend, daß auch die Gegner der Kromayerschen Ansichten ihnen wohl nicht leicht eine bessere Begründung werden entgegenhalten können.

Die Fortsetzung des Krieges nach der Schlacht bei Kannä führt zunächst in die Gegend von T i f a t a u n d B e n e v e n t (S. 394—413). Hier begann der zweite Teil des großen Ringens, der „Ermüdungskrieg" (S. 45).

In den Jahren 215 und 214 hatte Hannibal in der „Ebene von Balzi und Pianelli" (S. 400) östlich Kapua sein Standlager, Hanno lagerte 214 östlich Benevent bei „Masseria l'Eremita" (S. 404), 212 südwestlich Benevent auf der „Höhe von Masseria Monte Pino bei Apollosa" (S. 407).

Die Lage von G r u m e n t u m (S. 414—423) ist bekannt (S. 416). Von seinem Lager bei Saponara, 500 römische Schritte westlich der Stadt, rückte Hannibal auf das Schlachtfeld nördlich des Flusses Agri vor (S. 417).

Einen neuen Aufschwung der Kriegführung erwartete Hannibal im Jahre 207

von der Ankunft Hasdrubals in Italien. Aber die Schlacht am Metaurus (S. 424—494) vereitelte alle Hoffnungen.

Wie in den früheren Abschnitten, so werden auch hier von Kromayer die Schwierigkeiten aufgedeckt (S. 434), die Fragen klar gestellt und ebenso klar beantwortet. Die Römer wählten für die Abwehr Hasdrubals eine Zentralstellung hinter dem Apennin (S. 443). Keineswegs hatten die beiden Brüder die Absicht, sich bei Narnia die Hand zu reichen (S. 446), als Treffpunkt war vielmehr ganz allgemein „Umbrien" vorgeschlagen worden (S. 447), und zwar die „Küstenstraße" (S. 449). Hier wartete Hasdrubal „ad Senam" (S. 430) auf den Anmarsch des Bruders. Dieser aber, zu schwach, um einen Luftstoß nach Umbrien machen zu können, wartete seinerseits mit Ungeduld auf Nachricht von Hasdrubal, dessen Geschick sich inzwischen vollendete: von Livius und Nero bedroht, tritt er den Rückzug zum Metaurus an (S. 431), verirrt sich in der Nacht auf der Suche nach dem Übergang über den Fluß, wird bei S. Angelo eingeholt und zur Schlacht gezwungen. Auch ein kühner Gegenstoß Hasdrubals vermag das Schicksal der Schlacht nicht zu wenden, Nero vollendet die Niederlage.

Das Schlachtfeld suchen Pittaluga, Öhler und Kromayer übereinstimmend am rechten Ufer des Metaurus südlich Fanum, in der Frage der Truppenaufstellung und Durchführung der Schlacht weichen Pittaluga und Öhler von Kromayer ab.

Die Erörterung über die Streitkräfte in der Beilage führt zu einer sehr interessanten Ausführung über die „Geschichte der einzelnen Legionen" (S. 484—486), deren zeitweilige Untätigkeit treffend erklärt wird (S. 487). Die Römer hatten nach Kromayer im Jahre 207 an Feldtruppen: 2 vollständige konsularische Heere zu je 20—25 000 Mann (S. 491), Hasdrubal einige 30 000 Mann (S. 494). Die Zahlen sind vielleicht zu hoch gegriffen.

Mit der Schlacht am Metaurus schließt der erste Teil der Antiken Schlachtfelder, der Schauplatz wechselt, an die Stelle von Italien tritt Afrika.

Als Ursachen des libyschen Söldnerkrieges (S. 521—571) stellt Veith fest: 1. die Abberufung Hamilkars, 2. die Verweigerung der Entlohnung, 3. die Wahl Hannos zum Vermittler, um den Streit zwischen Karthago und den Söldnern zu schlichten.

Die Untersuchung über die Geschichte des Krieges führt zu einer Ehrenrettung Hamilkars, der durch Hannibal verdunkelt ist (S. 522). Die „Schlacht am Talkessel" wurde bei Nepheris geschlagen (S. 539), die Vernichtungsschlacht am „Prion" etwa 20 km westlich Hammamet (S. 550). Der Grund der karthagischen Niederlagen ist in dem gemeinsamen Oberbefehl des Hamilkar und Hanno zu suchen (S. 542).

Der zweite punische Krieg in Afrika (204—202) führt zunächst nach Utika (S. 578—598) und seiner näheren Umgebung. Über die in Frage kommenden Örtlichkeiten — Stadt und Lager Scipios, Turm des Agathokles, Castra Cornelia, die „großen Felder" — besteht keine Meinungsverschiedenheit; der Überfall auf die beiden Lager des Hasdrubal und Syphax fand nach Veith auf dem Südende des Höhenrückens statt, der an seiner Spitze das Kornelische Lager trug, und auf einem Hügel 2 km westlich davon.

Aber die schwierigste Frage der Schlachtfelderforschung überhaupt (S. 612)

ist nach Veith die Untersuchung über das Schlachtfeld von Narraggara (S. 599—702). Nicht von einer Schlacht bei Zama darf man sprechen, sondern nur von einer Schlacht bei Narraggara (S. 603). Weder Zama Regia noch Zama Maior noch das östliche Zama kommen als Schlachtort in Betracht; gewiß ist nur, daß Hannibal von Zama Regia (= Seba Biar) aus zur Entscheidungsschlacht gegen Narraggara (= Sidi Youssef) anrückte (S. 627). Dort — etwa 80 km westlich von Zama Regia (S. 636), 14 km südlich von Narraggara (S. 607) in der Ebene des Oued el Melah — fiel die Entscheidung. Oder nach Pareti (Zama, 1911) 30 km weiter östlich in der Ebene Draa el Meinan, 18 km südwestlich von Sicca, 50 km westlich von Zama Regia, da wo die Straße von Narraggara nach Sicca-Karthago und — über Zama Regia — nach Hadrumet sich gabelt (S. 638). Veith entscheidet sich für das zuerst genannte Schlachtfeld, gibt aber die Möglichkeit zu, daß Pareti recht habe.

Vorzüglich ist die Entwicklung der beiderseitigen Schlachtpläne: Hannibal, an Infanterie den Römern um ein gutes Drittel überlegen (S. 649), überläßt die eigene Reiterei ihrem Schicksal und sucht Scipio vorzeitig zum Einsetzen seiner Kerntruppen, der Principes und Triarii, zu zwingen, um dann mit der zurückgehaltenen Hauptreserve den Gegner zu zermalmen (S. 651). Scipio verzichtet wie bei Bäkulä, Ilipa und auf den „großen Feldern" auf eine Unterstützung und will den Gegner durch die Principes und Triarii umfassen, erkennt aber mitten im Kampfe den Gegenplan Hannibals und sieht sich genötigt, auf dem Schlachtfelde selbst die Truppen nach einem neuen Plane für eine zweite Schlacht zu ordnen. Die Unbotmäßigkeit der karthagischen Söldner, die sich verraten glauben und sich plötzlich gegen die eigenen Truppen wenden, gibt ihm dazu die nötige Zeit, aber auch so neigt sich der Sieg Hannibal zu, bis die unerwartete Rückkehr der römischen Reiterei die Entscheidung herbeiführt.

Ein Moment weist gerade dieser Schlacht einen ganz besonderen Ehrenplatz in der Reihe der Hannibalischen Schlachten an: sie zeigt den ersten Versuch einer einheitlichen selbständigen Reserve. Das vom eigentlichen Schlachtfeld zurückgenommene, dem Kampfgewühl entrückte, in sich geschlossene Korps der Veteranen von Narraggara stellt etwas wesentlich anderes dar als die sukzessive in den Kampf geworfenen Truppenkörper Alexanders, als die Umgehungstreffen Scipios, auch als die zermalmenden Offensivflanken von Kannä; es war die erste wirkliche Reserve im höheren Sinne.

Das heißt, sie war als solche gedacht. Der große Gedanke ist mißglückt. Hätte Hannibal an diesem Tage über eine homogene Veteranenarmee verfügt, die seiner Führung mit blindem Vertrauen zu folgen gewohnt war, er wäre wohl gelungen. Allein das mindere Truppenmaterial der Vordertreffen vermochte dem Adlerfluge des Führers nicht zu folgen; die ungewohnte Taktik, das Ausbleiben der herkömmlichen Art der Unterstützung machte sie erst unsicher, dann mißtrauisch und führte endlich zur Katastrophe in der eigenen Front. Diese förmliche Auflehnung der Truppen gegen das neue Manöver beweist am besten, daß es als eine wirkliche Neuerung, als eine radikale Umwälzung der Taktik empfunden wurde. Der Feldherr mußte auf das große Neue verzichten und froh sein, daß eine Gefechtspause ihm die Zeit gönnte, seine Truppen für einen Kampf alten Stils zu raillieren; und da verlor er die Schlacht.

Hannibal hat seinen großen Gedanken mit ins Grab genommen. Von keinem der Zeitgenossen, auch von seinem großen Gegner nicht, ist er aufgegriffen, von keinem Historiker dem Sinne nach richtig verstanden und dargestellt worden. Erst anderthalb Jahrhunderte später hat ein kongenialer Geist ihn zu neuem, bleibendem Leben erweckt. Ob Cäsar die Hannibalische Idee aufgefaßt und aufgegriffen, bleibt dahingestellt. Wahrscheinlich ist es nicht; denn die Cäsarische Reserve hat, und zwar vorwiegend unter dem Zwange der Ereignisse, von Bibrakte über Gergovia bis Pharsalos ihre eigene Entwicklung durchgemacht. Erst auf dem letztgenannten Schlachtfelde hat sie jene Vollendung erreicht, in der sie schon Hannibal bei Narraggara vorgeschwebt und wie sie im wesentlichen vorbildlich geblieben ist bis auf unsere Tage" (S. 663 f.).

Aus dem dritten punischen Kriege kommt nur die Schlacht bei Nepheris (S. 705—716) zur Besprechung. Über die Örtlichkeit der Schlacht besteht kein Zweifel, die Lage der Stadt Nepheris wird verschieden angenommen und von Veith unentschieden gelassen (S. 712).

Reichere Ausbeute bietet der Cäsarianische Bürgerkrieg, dessen erster Abschnitt, der Feldzug Kuriosin Afrika (im J. 49), an die zwei Namen Utika und Bagradas (S. 730—760) sich anknüpft.

Die Schlacht zwischen Varus und Kurio fand unmittelbar bei Utika statt (S. 735), zwischen dem die Stadt tragenden Höhenrücken und einem östlich davon liegenden Sumpf, an einer trockenen, 70 m breiten, 2—3 m tiefen Schlucht. Kurio verlor in der Ebene des unteren Bagradas zwischen dem Fluß und dem Hügel Koudiat Chaouat (114 m) Schlacht und Leben (S. 739), Asinius Pollio rettete sich gleich anfangs (App. II 45, 185: ἀρχομένου τοῦ κακοῦ) nach dem Lager bei Utika.

Sehr ansprechend ist die Vermutung Veiths, Asinius Pollio habe im Jahre 46 Cäsar auf das Schlachtfeld am Bagradas geführt: er hatte den Feldzug Kurios mitgemacht und befand sich 47/46 in Cäsars Hauptquartier (S. 721).

Der Feldzug Cäsars in Afrika (47—46) führt über Ruspina (S. 764 bis 794), Uzita (S. 795—810) und Aggar (S. 811—825) nach Thapsus (S. 826—879).

Tissot und Stoffel haben angenommen, Ruspina sei das heutige Monastir (S. 768); aber nach Veiths überzeugender Beweisführung lag die Stadt vielmehr am Südwestrand der Hochfläche von Monastir bei der Ruinenstätte Henschir Tenir und Cäsars Lager nördlich davon auf dem höchsten Punkte und zugleich am Rande derselben Hochfläche (S. 781).

Über die Lage von Uzita sind Tissot, Stoffel und Veith einig. Ob der erste Hügel, um den gekämpft wurde, der Het el Guebla (Veith) oder der Het el Ressas war (Tissot), ist kaum zu entscheiden, aber auch gleichgültig; der zuletzt von Cäsar besetzte Hügel war der von Sidi Icha (S. 801), auch das „supercilium" (bell. Afr. 58, 1) dürfte richtig bestimmt sein (S. 807).

Für den weiteren Verlauf des Feldzuges entscheidend ist die Ortsbestimmung von Aggar. Im Gegensatze zu Tissot und Stoffel, aber mit größter Wahrscheinlichkeit setzt Veith Aggar = El Maklouba, 24 km südlich von Thapsus (S. 817), und Tegea = Hir Merbesse bei Sidi Dekril (S. 819). Auch die übrigen Ortschaften — Zeta, Vaga, Sarsura, Acylla — werden mit größerer oder geringerer Wahrscheinlichkeit festgelegt, über die Lage von Thysdrus bestand ohnehin kein Zweifel.

Voraussetzung für das Verständnis der Schlacht bei Thapsus ist zunächst

die Ortsbestimmung von Aggar; sodann die Erkenntnis, daß die Berichte des Bellum Africanum einerseits, des Dio, Plutarch und Appian andererseits sich nicht widersprechen, sondern vielmehr ergänzen (S. 828). Von diesem festen Grunde ausgehend, entrollt Veith ein klares und überzeugendes Bild der Doppelschlacht bei Thapsus, in der Cäsar den Vorteil der inneren Linie bis zur Vernichtung der Pompejaner ausnutzte. Um endlich die ersehnte Entscheidung des afrikanischen Feldzuges herbeizuführen, lockt Cäsar den Gegner von Süden her nach Thapsus. Außerstande, an die Stadt selbst heranzukommen, beschließt Scipio, sein Heer zu teilen, um b e i d e Zugänge zur Landenge von Thapsus zu sperren und Cäsar zwischen dem großen Salzsee und Thapsus einzuschließen. Aber Cäsar wirft sich überraschend auf den getrennten Feind, schlägt erst bei Thapsus dessen Nordkorps und dann mit denselben Truppen das 12 km südlich stehende Südkorps, um zuletzt das um den Salzsee herum geflüchtete Nordkorps mit seiner gesamten Truppenmacht zu zermalmen.

In einer Beilage (S. 880—897) werden die Heeresstärken besprochen. Veith kommt zu dem Ergebnis, Cäsar habe den afrikanischen Feldzug mit 10 Legionen durchgeführt. Ich selbst bin seinerzeit für 12 Legionen eingetreten; der Sache wird am besten gedient sein, wenn die Entscheidung dieser Streitfrage dritten überlassen bleibt.

Zwei weitere Beilagen behandeln „die Kommandoverhältnisse in der republikanischen Armee" und „die Persönlichkeit des Verfassers des Bellum Afrikanum": die Seele des Widerstandes, der tatsächliche Führer im Kampfe gegen Cäsar war nicht Scipio, sondern T. Labienus, Cäsars größter Schüler (S. 901), und der Verfasser des „Bellum Africanum" ein nicht sehr hoch stehender Frontoffizier, vermutlich ein Tribun (S. 907).

Besondere Beachtung verdienen die übersichtlichen Karten und Nebenkarten, die den Vergleich der gewonnenen Ergebnisse mit den entgegenstehenden Ansichten sehr wesentlich erleichtern. Nur ein Schreibfehler dürfte es sein, wenn S. 931 Cäsars ehemaliger Legat „Attius Labienus" heißt: „Labienus" ist Eigenname (D r u m a n n GR V² 460 Anm. 11), der Legat hieß also mit seinem vollständigen Namen „T. Labienus" und nicht anders.

Störend wirkt der übermäßige Gebrauch von Fremdwörtern, z. B. S. 128—130, 364, 387, 515, 517, 537, 541, 766, 789; auch der Stil ist nicht immer einwandfrei, z. B. S. 804, wenn von der Hochfläche gesprochen wird, „über welche die Vorrückung des Gros der Armee erfolgt war". Daß Druckfehler in einem so umfangreichen Werke nicht zu vermeiden sind, erklärt sich leicht; glücklicherweise ergibt sich die Berichtigung meist ohne weiteres. Die Auseinandersetzung mit Delbrück war gewiß nicht zu vermeiden, aber wie ist ein Ende des Streites abzusehen, wenn auch die Abwehr nicht mehr rein sachlich bleibt? (S. 702.)

Doch das sind Kleinigkeiten, die den innneren Wert des Werkes nicht berühren. Wir schulden den Verfassern Dank für die gewaltigen Mühen, die sie auf sich genommen haben, und freuen uns, daß sie uns ein solches Werk geschenkt haben. Möge das Buch die weiteste Verbreitung finden! In keiner Gymnasialbibliothek sollte es fehlen.

Rogasen, im Januar 1914. P. G r o e b e.

II. Programmabhandlungen.

Zum deutschen Unterricht.

Rollfuß, Curt, Wulfilas Schriftsprache. Ein Beitrag zur Geschichte des Gotischen. Wettiner Gymnasium Dresden. Progr.-No. 769.

Man hat in Wulfila lange Zeit mit von der Gabelentz und Löbe (erste Gesamtausgabe des Ulfilas 1836—46) den Erfinder der gotischen Schriftsprache gesehen. So liest man z. B. in der 22. Auflage von Kluges Geschichte der deutschen Nationalliteratur vom Jahre 1891, die ich gerade zur Hand habe: „Zu den Runen fügte er noch lateinische und griechische Schriftzeichen und schuf aus diesen drei Bestandteilen das gotische Alphabet". Die Sache liegt aber nach den Ergebnissen der heutigen Lautbildungslehre und Inschriftenkunde wesentlich anders, und die verhältnismäßig kurze, aber inhaltreiche Behandlung der Frage, die Rollfuß im Anschluß an die besten Gewährsmänner, besonders an W. Larfeld, gibt, wird auch dem deutschen Unterricht an höheren Lehranstalten zugute kommen. Der Standpunkt, den Rollfuß vertritt, läßt sich etwa durch folgende Sätze kennzeichnen: Das erste, nämlich das hebräisch-aramäisch-arabische Alphabet wurde den Griechen durch die Phöniker überliefert. — Die Goten haben das westgriechische (Eleische) Alphabet schon 1000 Jahre vor Wulfila übernommen. — Das gotische Alphabet ist also nicht aus dem Runenalphabet (dem Futhark) abzuleiten, vielmehr stammen beide aus der gleichen westgriechischen Quelle. — Wulfila hat demnach die gotische Schriftsprache bereits vorgefunden, dagegen hat er das Verdienst, eine dem Griechischen angepaßte Literatursprache geschaffen zu haben.

Pahncke, M., Eckehartstudien. Texte und Untersuchungen. Gymnasium Neuhaldensleben. Progr.-No. 348.

Genaue kritische Untersuchung und Beschreibung von ober-, mittel- und niederdeutschen Eckeharttexten, auch von Eckehartfragmenten und -zitaten, in Berliner, Wolfenbütteler und anderen Handschriften, bzw. Übersicht über die Ergebnisse früherer Feststellungen.

Heinrich, Alfred, Johannes Rothes Lehrgedicht Des râtis scucht. Erster Teil. Zum ersten Male kritisch herausgegeben. Realgymnasium mit Realschule Berlin-Tempelhof. Progr.-No. 133.

Vilmar hat seinerzeit bei der Herausgabe des Lehrgedichtes, das in Eisenach, wahrscheinlich um 1400, entstanden ist, bloß die Fuldaer Handschrift benutzt, doch Fedor Bech hat später auf ein ansehnliches Berliner Bruchstück (576 Verse) aufmerksam gemacht, das er aber nur in der ungenauen Abschrift eines Freundes

kannte. Heinrich hat nun das bis dahin nicht näher bezeichnete Original in der Handschriftensammlung der Kgl. Bibliothek zu Berlin aufgefunden und es in Verbindung mit der Fuldaer Handschrift zum ersten Male zu einer kritischen Ausgabe verwertet. Daß er aus Raummangel nicht gleich das Ganze veröffentlichen konnte, sondern sich auf 12 Seiten des Tempelhofer Jahresberichts beschränken mußte, ist einigermaßen befremdlich. — Heinrich ist übrigens kein Neuling auf dem Gebiete der Rotheforschung, hat er doch bereits Rothes Passion (Breslau 1906) herausgegeben.

Begemann, Heinrich, M. Christian Roses Geistliche Schauspiele S. Theophania und Holofern (1647/8). Friedrich Wilhelms-Gymnasium Neuruppin. Progr.-No. 101 b. (Gleichzeitig im Verlage der Weidmannschen Buchhandlung erschienen.)

Christian Rose, ein Mann, der zu seiner Zeit als Gelehrter und Schulleiter wohlverdientes Ansehen genossen hat, war von 1633—1667, also unter den schwierigsten Verhältnissen, Rektor der alten Lateinischen Stadtschule zu Neuruppin. Die seinen Namen tragenden, in Prosa geschriebenen beiden Schuldramen Theophanie und Holofern sind heute, wie es scheint, nur noch in je einem Exemplar, jenes in der Herzogl. Bibliothek zu Wolfenbüttel, dieses in der Kgl. Bibliothek zu Berlin, vorhanden. Sie sind nach meinem Dafürhalten in schulgeschichtlicher, sprachlicher und kulturgeschichtlicher Hinsicht recht beachtenswert, und man kann es bedauern, daß der Herausgeber eine volle Wiedergabe der Schauspiele als „weder ihrem Werte nach gerechtfertigt, noch wegen der Kosten ausführbar" angesehen hat. Er macht uns Mitteilungen über Roses Leben, über die Entstehung und den Charakter seiner geistlichen Schauspiele und beschränkt sich im übrigen auf Inhaltsangaben und Textproben. Das Schlußkapitel gibt eine kurze Übersicht über Roses Sprache in bezug auf Laut-, Formen- und Satzlehre und den Wortschatz. — Roses Schüler haben die Schauspiele nicht bloß agiert, sondern auch nach seinen *Dispositiones elaboriret*. Er wollte ihnen dadurch ausgesprochenermaßen eine logisch-rhetorische Schulung und Gewandtheit im Gebrauche der neuhochdeutschen Schriftsprache verschaffen. Er war also, wie Begemann unter Bezugnahme auf Matthias, Geschichte des deutschen Unterrichts, S. 85, bemerkt, wohl der erste Schulmann in Kurbrandenburgischen Landen, der die Notwendigkeit solcher Stilübungen erkannt hat. Der wackere Rektor ließ die Schüler „Reden und Gespräche an der Hand der Bibel unter Verwendung geistlicher Lieder und Benutzung schon vorhandener poetischer Bearbeitungen des Stoffes anfertigen und zur Korrektur sich vorlegen. Die gemeinsame Arbeit der Vorbereitung und Verbesserung erfolgte in besonderen Beystunden". Also eine „Arbeitsgemeinschaft", wie man sie in allerneuester Zeit — in bescheideneren Grenzen — für den deutschen Aufsatz fordert! Friedrich Wilhelm I. hat die bis dahin so beliebte Aufführung von solchen *actus dramatici* in den Schulen verboten, weil „sie die Gemüter vereitelten und Unkosten verursachten". Schade — sie hatten ihr Gutes!

Beck, Georg, Der Einfluß Klopstocks auf den jungen Wieland. Schulanstalten der Evangelischen Gemeinde Bukarest.

Der große Einfluß, den Klopstock auf Wielands Sprache in bezug auf Wortbildung und Syntax bis zum Ende der Züricher Periode geübt hat, wird nach allen

Seiten hin beleuchtet und belegt. Reiche Literaturangaben und genaue Bezeichnung der Fundstellen laden dazu ein, die fleißige Arbeit zur Vervollkommnung der deutschen Wörterbücher zu verwerten. — Ob dieser oder jener Wielandsche Ausdruck unmittelbar von Klopstock stammt oder etwa auf eine gemeinsame, landschaftliche oder literarische, Quelle zurückgeht, wird ja schwer zu entscheiden sein.

Stier, Hermann, Beiträge zum Verständnis und zur Würdigung von Lessings „Nathan". Gymnasium Belgard a. P. Progr.-No. 200.

Die vortreffliche Darstellung, die Lessings „Nathan" in erster Reihe als eine Predigt für Christen, nicht als dramatisches Kunstwerk betrachten und bewerten will, wird jeder, nicht bloß der Deutschlehrer oder der Religionslehrer, mit Nutzen lesen. Sie bekundet auf jeder Seite reiches theologisches und humanistisches Wissen, und, was mehr ist, eine festgegründete, abgeklärte Lebensanschauung. Manche von den oft geäußerten Bedenken gegen Lessings Stellung zum Christentum werden zurückgewiesen oder doch aus dem Wesen seines Zeitalters heraus entschuldigt, andere werden erhoben und zwar vom Standpunkte eines Christentums aus, das weder zetert noch schwärmt, wohl aber — richtig verstanden und betätigt — den Anspruch erhebt, schlechterdings „über allem Gegensatz der Nationalitäten, der Zeiten und der Kulturformen zu stehen".

Primer, Paul, Goethes Beziehungen zu Gottfried Hermann. Kgl. Kaiser-Friedrichs-Gymnasium Frankfurt a. M. Progr.-No. 548.

Während das Verhältnis zwischen Goethe und Wolf schon mehrfach zum Gegenstande gelehrter Untersuchungen gemacht worden ist, wird hier die kaum geringere Einwirkung, die Gottfried Hermann auf Goethe ausgeübt hat, zum erstenmal im Zusammenhange dargestellt. Die Veröffentlichungen des großen Philologen haben Goethe zunächst in das Verständnis der griechischen Rhythmik und Metrik eingeführt und ihn dann weiterhin zur nimmer ruhenden Beschäftigung mit der griechischen Mythologie und den attischen Tragikern, vor allem mit Euripides, angeregt. Der Einfluß dieser Studien zeigt sich noch nach Inhalt und Form in seinem letzten antikisierenden Drama, der Helenadichtung im zweiten Teile des Faust. Aber Primer bietet uns in seiner ausgezeichneten, tief eindringenden Untersuchung weit mehr, als die Aufschrift zu versprechen scheint: er läßt uns die Fragen, die den beiden großen Männern gleichmäßig am Herzen lagen, auch in der Auffassung der damaligen Gegner Hermanns sehen und beurteilt sie schließlich vom Standpunkte der heutigen Wissenschaft aus.

Petri, A., Anklänge an zeitgenössische Literatur in den Werken Schillers und Goethes. Schmölln (S.-A.). Progr.-No. 980.

Schon Köster und Düntzer haben auf Anregungen aufmerksam gemacht, die Schiller durch Veröffentlichungen der ungemein fruchtbaren Schriftstellerin Christiane Benedikte Naubert empfangen haben dürfte. Weitere Anklänge, vornehmlich an vier Werke der Genannten sowie an Veit Webers Sagen der Vorzeit, sind nach Petris Feststellungen höchst wahrscheinlich vorhanden in Schillers Verschleiertem Bild von Sais, der Braut von Messina, Wallenstein, Tell, Demetrius, ferner in Goethes Wahlverwandtschaften, dem Hochzeitslied, in der Novelle und im Faust.

Hildebrand, Adalbert, Carlyle und Schiller. Bertram-Realschule Berlin. Progr.-No. 164.

Die anregende und lehrreiche, aus Carlyles Schriften und sonstigen englischen und deutschen Quellen schöpfende Untersuchung bezieht sich auf Carlyles Schiller-Biographie, sein Urteil über dieses sein Buch, seine Quellen, seine Darstellung von Schillers Leben und Werken, seine Kritik an Schiller. Die Hauptfrage, die man bisher immer nur kurz behandelt hat, ist aber für den Verfasser und wohl auch für den Leser die: Was hat Carlyle zunächst zu Schiller hingezogen, und was hat ihn dann wieder von ihm getrennt? Hildebrand gibt die Antwort: Carlyle hatte einen ausgesprochenen Sinn für das Tatsächliche, und daraus erklärt sich seine stets unverändert gebliebene Hinneigung zu Goethe. „Schiller war Dichter, Künstler." — Man könnte vielleicht, im vollen Einklange mit Hildebrands Ausführungen, schärfer so sagen: Schiller war Dichter und gleichzeitig Philosoph, und für seine nicht bloß aus Intuition, sondern aus bewußter Dialektik erwachsende Spekulation, die doch immerhin der Erziehung des Menschengeschlechts, also einem letzthin praktischen Ziele galt, dafür scheint Carlyle lange Zeit nicht das genügende Verständnis besessen zu haben. Das zeigt sich schon in der absprechenden Art, wie er anfangs über Kant urteilte. Wie Hildebrand anführt, hat er aber später, allerdings erst im Jahre 1867, Kant den „tiefsten und am meisten logischen metaphysischen Denker" genannt, und man kann annehmen, daß er damit auch Schiller von dieser Seite aus näher gekommen ist.

Pappritz, Richard, Don Karlos in der Geschichte und in der Poesie. Domgymnasium Naumburg a. S. Progr.-No. 347.

Verfasser sucht auf Grund der unsicheren, widerspruchsvollen Überlieferung ein Bild von dem geschichtlichen Don Karlos und seinem Vater zu zeichnen und vergleicht es mit dem scharf umrissenen, einheitlichen Gepräge, das Schiller — nur von ihm ist die Rede — mit der Machtvollkommenheit des Dichters den obigen beiden Hauptgestalten seines Stückes gegeben hat. — Zu den sprachlichen Beobachtungen, die Verfasser am Schlusse der Abhandlung mitteilt, möchte ich anmerken, daß Schillers grammatisch richtige Verwendung des Masc. zween und des Fem. zwo für zwei unseren Ohren zwar altertümlich klingt, aber sonst doch nicht gerade „eigentümlich" ist. Kluge bemerkt, daß die Formen für das verschiedene Geschlecht noch im älteren Nhd. auseinander gehalten wurden, und Schiller werden sie wohl von Hause aus vertraut gewesen sein. Wenn Pappritz selbst — nebenbei gesagt — S. 18 das in der heutigen Schriftsprache seltene Wort „zweifelsohne" in die Feder nimmt, so wird er sich ja vermutlich auch darauf berufen, daß es nach Kluge schon für die Zeit um 1600 belegt ist.

Magin, Ernst Paul Heinrich, Über Georg Christoph Lichtenberg und seine noch unveröffentlichten Handschriften. Oberrealschule in St. Georg-Hamburg. Progr.-No. 1043.

A. Leitzmann in Jena hat aus dem bisher im Familienbesitz schlummernden handschriftlichen Nachlaß Lichtenbergs 1901—1904, zusammen mit C. Schüddekopf, Lichtenbergs Briefe und 1902—1908 Lichtenbergs Aphorismen, 5 Bände, herausgegeben. Magin hat nun den dabei nicht berücksichtigten Rest, der auf der Göttinger Universitätsbibliothek liegt, sorgsam durchmustert und hält ihn für so wertvoll,

daß er ihn ebenfalls veröffentlichen will. In der Hauptsache handelt es sich um Niederschriften, die Lichtenberg für seine Vorlesungen gemacht hat, teils ausgearbeitete Stücke, teils flüchtige Aufzeichnungen. Aber zu seiner Freude hat Magin unter diesen Kollegvorbereitungen auch Niederschriften literarischen Inhalts entdeckt und Zettel, die sich auf Lichtenbergs Privatleben beziehen. Vorläufig gibt er uns hier bloß Proben von dem Stoffe, gewissermaßen die Vorspeise zum Hauptgericht, außerdem eine eingehende Charakteristik Lichtenbergs, des Menschen und des Gelehrten. Er feiert ihn — wohl ein wenig überschwenglich — als „einen der größten Männer unserer Nation". Ob die geplante Veröffentlichung mehr bedeutet als eine Ährenlese auf einem bereits abgeernteten Weizenfelde, möchte ich bis auf weiteres dahingestellt sein lassen.

Lucas Johannes, Zu Hauffs Märchen vom kleinen Muck. Eine Studie über die Quellen von Hauffs Märchendichtung. Kgl. Kaiser-Wilhelms-Realgymnasium Berlin. Progr.-No. 115.

Hauff hat in dieser Erzählung dem Fortunatusmärchen, das als ältere und echtere Prägung der Sage von dem Volksbuche, besser: dem Fortunatusroman, durchaus zu trennen ist, eine freie Gestaltung gegeben, wahrscheinlich nach einer französischen Quelle. Um zu diesem Ergebnis zu gelangen, hat Verfasser im Anschluß an Vorarbeitungen und aus Eigenem eine möglichst erschöpfende, für die vergleichende Märchenforschung wertvolle Übersicht über die Verbreitung und die Abänderungen des Fortunatusmärchens gegeben. Es sind nicht weniger als 60 Gestaltungen des Märchens, die kurz charakterisiert und nach der Verwendung der beiden Hauptmotive (Glückssäckel-Motiv und Feigen-Motiv) in Gruppen eingeteilt werden. — Die Einleitung zeigt, daß Hauff — abgesehen von zwei offensichtlichen Entlehnungen — immer bloß Anregungen, die er seiner erstaunlichen Belesenheit und Gedächtnistreue verdankte, zu völlig neuen Phantasiegebilden verwertet hat.

Orlowski, Franz, Das Naturgefühl in der dramatischen Dichtung, besonders in den Goetheschen Schauspielen „Iphigenie auf Tauris" und „Torquato Tasso". I. Teil: Das Naturgefühl in der dramatischen Dichtung bis 1779. Kgl. Luisengymnasium Memel. Progr.-No. 13.

Daß Goethe in den oben genannten Dramen die Kunst, die Stimmung in der Natur mit der im Herzen der dargestellten Personen in Einklang zu bringen, mit höchster Vollendung geübt hat, soll in dem zweiten Teile der lesenswerten Abhandlung gezeigt werden. Vorerst wird nach einer Einleitung, die sich über den vieldeutigen Begriff Natur und das Naturgefühl im allgemeinen, besonders auch über seinen Ausdruck in Goethes Lyrik ergeht, das Naturgefühl in der dramatischen Dichtung vor Goethe behandelt (in der „Iphigenie auf Tauris" des Euripides, dem indischen Schauspiel „Sakuntala", bei Shakespeare, Lessing), ferner das Naturgefühl in Goethes Götz, Clavigo, Stella. — Daß niemand, der sich heute über diesen Gegenstand ausläßt, stillschweigend an Alfred Biese vorbeigehen kann, versteht sich von selbst, und so ist denn auch vielfach auf ihn verwiesen. Aber daß Verfasser die hier in Betracht kommende Literatur kennt, tritt auch anderweitig zutage, und wenn er seine Arbeit nicht als streng wissenschaftlich, sondern mehr als eine Plauderei — etwa für Vertretungsstunden in Prima geeignet — angesehen sein will, so ist er doch wohl allzu bescheiden.

Kißner, H., Das Bildungsideal der Romantik. Großh. Ludwig-Georgs-Gymnasium Darmstadt. Progr.-No. 902.

Lichtvolle und bei aller Kürze höchst gedankenreiche Entwicklung, die uns dartut, wie aus dem klassischen Bildungsideale der Humanität das romantische der Individualität erwachsen ist. Jenes wird hauptsächlich durch Herder, dieses durch Schleiermacher (in den Monologen) vertreten. Der letztere wird in Parallele zu Schiller, in Gegensatz zu Kant und besonders zu Fichte gestellt. Das Schlußkapitel begrüßt die Neuwertung der Persönlichkeit, die heute von Naturforschern und Pädagogen (Ostwald, H. Bahr, Gaudig u. a.) so oder so verfochten wird. Soweit kann ich nicht folgen und stehe nicht an, mich zu einer mehr konservativen, wenn man will klassischen Ethik zu bekennen. Kißner spricht von der romantischen Welt des inneren Menschen. Mit Recht, denn das Dunkle und Geheimnisvolle wirkt romantisch. Streng genommen, möchte ich glauben, auch die Versuche, mit der Leuchte der modernen, naturwissenschaftlichen Psychologie in die Katakomben des Unbewußten hineinzuleuchten. Kurzsichtig, wie ich möglicherweise bin, sehe ich am Horizonte dieser Bestrebungen Dunst und Nebel, nicht das Land der Verheißung. Wichtiger scheint es mir vorläufig noch, zumal für die Jugenderziehung, die Gesetze, die die christlich-philosophische Ethik aufgestellt hat, als allgemein gültig und verbindlich von Verstand und Gefühl begreifen zu lassen, statt ihre Autorität zu erschüttern. Nicht jeder ist ein Schleiermacher. Kißner gibt ja auch selbst der Befürchtung Raum, daß das Selbstbestimmungsrecht des Individuums mit dem des Mitmenschen und den Anschauungen der Gesamtheit in Widerspruch geraten könne, behandelt aber die Frage nicht weiter. Vielmehr führt er, ohne Bedenken laut werden zu lassen, eine Äußerung von J. Goldstein an (Wandlungen in der Philosophie der Gegenwart. 1911): „Lieber noch das Chaos, als den Reichtum und die quellende Leidenschaft des Lebens in die alles verengende Ordnung eines Systems zwingen." Ja, wenn man nur wüßte, wie lange solch ethisches Chaos etwa dauert, und ob eine neue, bessere Welt daraus geboren wird!

Biese, Alfred, Zur Erfassung und Deutung lyrischer Gedichte. Kgl. Gymnasium Neuwied. Progr.-No. 645.

Wahre Poesie ist unlösliche Einheit von Sprache und Seele, der notwendige Ausdruck einer Menschenseele, der Seele eines Volkes, einer Zeit. — Die einzelne Dichtung ist ein Erlebnis, das durch Gefühl und Phantasie Eigenart und schöpferischen Wert erhält, also Beseelung der Außenwelt voraussetzt. — Der volle Genuß von Dichtungen beruht auf einem Miterleben. Man muß Ähnliches erlebt oder erlitten haben, auch den besonderen Anlaß kennen (mindestens erraten oder ahnen können, darf man vielleicht hinzusetzen), der zugrunde liegt. — Aus dem Gesagten ergeben sich Richtlinien für die Behandlung von Gedichten in der Schule: der Lehrer muß das Gedicht miterleben und seine Schüler miterleben lassen. — Das dürften so ungefähr die Hauptgedanken der trefflichen Darstellung sein, die durch Hinweisungen auf unsere Klassiker, besonders auf Herder und Goethe, und auf feinsinnige Ausleger des poetischen Schaffens, Vischer, Storm, Dilthey u. a., zu einer kurzen Entwicklungsgeschichte des neuzeitlichen Kunstverständnisses wird. Alfred Biese gehört ja selbst zu den führenden Geistern auf diesem Gebiete, das er wie kein anderer der Schule erschlossen hat. — Zum Schluß schildert er,

wie er an der holländischen Küste Meereslieder der Dichter innerlich erlebt hat, so daß er später seinen Schülern davon erzählen konnte.

Rose, Wilhelm, Ausgewählte Prosa aus der Zeit von Preußens Erhebung. Für den Schulgebrauch zusammengestellt. Realgymnasium Königsberg i. Pr. Progr.-No. 19.

Stücke aus Arndts Wanderungen und Wandlungen, aus Fichtes Reden an die deutsche Nation und aus Jahns deutschem Volkstum. Eine Auswuhl dieser Art müßte in jeder Schülerbibliothek zu finden sein.

Leick, Erich, Hebbels Auffassung des Tragischen an einigen seiner Dramen erläutert. Gymnasium und Realschule Greifswald. Progr.-No. 205.

Der reiche Inhalt der trefflichen Abhandlung, die überall ein bemerkenswertes Maß von Einsicht und Sachkenntnis bekundet, kann hier nur im gröbsten Umriß bezeichnet werden: die Einleitung bezieht sich auf die drei Hauptstücke der Tragödie — Fabel, tragische Idee, Personen — und betrachtet die Verschiebungen, die sich im Laufe der Zeiten in der Auffassung und Bewertung dieser Faktoren ergeben haben. Dann wird, einerseits aus den theoretischen Schriften Hebbels, anderseits an seinen Dramen, nachgewiesen, daß der Dichter die ihm eigentümliche Anschauung vom Tragischen — diesen „Pantragismus", in dem die Moira der altgriechischen Tragödie eine bei weitem tiefere, metaphysische Bedeutung erhält — überall zum formgebenden Prinzip gemacht hat, gleichviel, wie die Fabel aussieht. — Die Schrift ist in erweiterter Form im Buchhandel erschienen (L. Bamberg in Greifswald).

Witte, Ernst, Stilgesetz und persönliche Werte in der tragischen Kunst. Herzgl. Gymnasium Blankenburg am Harz. Progr.-No. 981.

Sehr beachtenswerte, anregende Ausführungen, die das Problem des Tragischen bis in die Literatur der Gegenwart hinein verfolgen und ihm so neue Seiten abgewinnen. Die Untersuchung geht von der kritischen Betrachtung der neuklassischen Theorie aus, die durch Paul Ernst und neben ihm durch W. von Scholz und S. Lublinski vertreten wird, behandelt aber im Anschluß daran alle übrigen, hier in Betracht kommenden Anschauungsweisen, und zwar mit großer Selbständigkeit und Sicherheit im Urteil. Ich gebe das Wichtigste in gedrängter Übersicht: Ernst hat das Verdienst, gegenüber den verschwommenen Vorstellungen vom Wesen des Tragischen das Stilgesetz, also das Formale, die Technik des Tragischen wieder mit vollem Nachdruck betont zu haben, unterschätzt aber dabei die Bedeutung „des Dichterischen und der persönlichen Werte überhaupt". Was unter den persönlichen Werten zu verstehen ist, wird aus dem Titel nicht ganz klar. Leichter verständlich wäre er wohl, wenn er etwa lautete: „Stilgesetz und individuelles Leben in der tragischen Kunst." Witte findet nämlich, daß Ernst, um den unerbittlich folgerichtigen Ablauf der Handlung und damit die tragische Idee um so deutlicher und packender hervortreten zu lassen, die Personen zu schemenhaft, zu reflektiert gestaltet, statt ihnen in der Weise der naturalistischen Kunst seelische Vertiefung und echt menschliches Gefühl für das Leiden zu geben. Wittes Ideal wäre also die volle Entfaltung des Individuellen, auf höherer Stufe: des Persönlichen, innerhalb

des Rahmens der tragischen Kunstform, eine Synthese zwischen der Vielseitigkeit und Zwiespältigkeit der neuzeitlichen Menschheit und den ehernen Grundgesetzen des Tragischen. Ich wüßte nicht, was gegen diese Forderung, die poetische Darstellung des Tragischen dem geschärften Wirklichkeitssinne der Gegenwart anzupassen und dabei doch seinen Begriff vor allen Verflachungen zu schützen, eingewendet werden könnte. Tragisch ist für unser Gefühl — von ihm geht Witte aus — ein Geschehen, das für das Verhältnis des Menschen zu seinem Schicksal (es bleibt sich gleich, ob wir es dem Fatum, der Weltordnung — im Sinne Hebbels —, verschuldeter oder nicht verschuldeter eigener Unzulänglichkeit verdanken) typisch ist und unsere Ohnmacht gegen dieses Schicksal an den Tag legt. Die Hauptsache ist dabei die Erkenntnis von der unbedingten Notwendigkeit des Geschehens, der sich das Mitleid mit den leidenden Personen gesellt. Wie es trotz alledem möglich wird, daß wir uns schließlich über das Niederdrückende des Untergangs erheben, mag sich der Leser von Witte selbst sagen lassen. Ich wiederhole, daß seine Arbeit allseitige Beachtung verdient.

Bette, Ludwig, Otto Ludwigs Welt- und Lebensanschauung. Realschule mit Reformprogymnasium i. E. Gladbeck i. Westf. Progr.-No. 535.

Verehrer von Schiller und Hebbel — Berichterstatter ist beides — sind versucht, in Ludwig einen kurzsichtigen Nörgler zu sehen, aber das Bild, das wir hier von seinem Lebens- und Leidensgange erhalten, läßt seine Gegnerschaft gegen die Genannten, wenn auch nicht begründet, so doch begreiflich erscheinen. „Neben der Einseitigkeit trägt Ludwigs Welt- und Lebensanschauung den Charakter des Düsteren und Ernsten", aber wir müssen den Belegstellen, die Bette aus seinen Schriften gesammelt hat, entnehmen, daß er sich im reiferen Mannesalter aus dem Pessimismus zu kräftiger Lebensbejahung durchgerungen hat. Das Christentum ist ihm eine Religion der Anschauung, nicht der Reflexion, das unvergleichliche Evangelium der Liebe. Er geht so weit, den Glauben an irgendwelche fatalistische Aufhebung oder Einschränkung der Willensfreiheit zu verwerfen, und macht einzig und allein das eigene Ich für Schuld und Sünde verantwortlich: „Sein Schicksal kann keinem entgehen, sollte man sagen, nicht seinem Schicksal kann keiner entgehen." Schon daraus erklärt es sich, daß er weder an Schiller noch an Hebbel Gefallen fand. Wahrheit fordert er wie im Leben so auch in der Kunst, und die letztere nicht etwa in dem landläufigen Sinne, sondern mit so schroffer Übertreibung, daß er Schillers Unterscheidung zwischen moralischer und ästhetischer Größenschätzung ablehnt und zweideutige Charaktere wie Schillers Wallenstein verwirft. — Alles in allem: wir gewinnen aus Bettes Schilderung den Eindruck, daß Otto Ludwig als Mensch höchste Achtung verdient, gleichviel, ob man ihn als Denker und Dichter hoch oder niedrig einschätzt. Ein völlig sicheres Urteil über seine geistige Bedeutung wird man ja freilich erst fällen können, wie Bette selbst zugibt, wenn eine unverkürzte Ausgabe seiner Briefe und Tagebücher vorliegt.

Lohre, Heinrich, Otto Ludwigs Romanstudien und seine Erzählungspraxis. Zehnte Realschule Berlin. Progr.-No. 173.

Der erste Hauptteil behandelt unter stetem Hinweis auf Ludwigs Romanstudien die Komposition seiner Erzählungen, besonders eingehend die „Heiterethei" und „Zwischen Himmel und Erde". Der zweite Hauptteil widmet

dem Kernpunkte von Ludwigs Romanstudien, seinen Reflexionen über das Wesen des Epischen und seine Abgrenzung gegen das Dramatische, eine gesonderte Betrachtung, die ja freilich nicht umhin kann, auf die früher besprochenen Erzählungen zurückzugreifen. Das Ergebnis ist: „Hegel als Theoretiker, Scott und Dickens als Praktiker sind die eigentlichen Väter der von Ludwig vertretenen Theorie". Lohre weist mit überzeugender Sachlichkeit nach, daß Ludwig in seiner Erzählerpraxis vielfach gegen seine — in mancher Beziehung gar zu künstliche und kniffliche — Theorie verstoßen hat, und zwar aus dem instinktiven Drange des Künstlers heraus, nicht zum Schaden seiner Schöpfungen.

Ulrich, Paul, Studien zum Roman Gustav Freytags. Zwölfte Realschule Berlin. Progr.-No. 175.

Der einleitende Abschnitt „Der Roman vor Gustav Freytag" geht von Goethes „Wilhelm Meister" aus und äußert sich hauptsächlich über den Einfluß, den die Romantik und „Das junge Deutschland" auf die Entwicklung des Romans und damit auch auf Freytag geübt haben. Das Übrige ist betitelt „Zum Stil Gustav Freytags" und zerfällt in folgende Abschnitte: 1. Dichterische Auffassung. 2. Der Stil der Darstellung. 3. Drama und Roman. 4. Typisierender oder individualisierender Stil? 5. Idealisierende oder charakterisierende Auffassung? 6. Freytags Objektivität. 7. Der historische Roman. — Die einzelnen Ergebnisse der Untersuchung, die wissenschaftliche Gründlichkeit in ein ansprechendes Gewand zu kleiden weiß, auch nur in aller Kürze mitzuteilen, muß ich mir versagen.

Fehse, Wilhelm, Raabe-Studien. I. Unseres Herrgotts Kanzlei. II. Der Student von Wittenberg. Kgl. Viktoria-Gymnasium Burg b. M. Progr.-No. 335.

Beide Erzählungen haben das Magdeburg des 16. Jahrhunderts zum Schauplatz, und beide stehen am Anfange von Raabes dichterischer Entwicklung. „Aus Magdeburg also stammen die ersten Gestalten, die des Dichters Phantasie geschaut hat." Die Quellen, die Raabe für seinen historischen Roman „Unseres Hergotts Kanzlei" verwendet hat, sind genau nachzuweisen, und Verfasser zeigt uns denn auch in ungemein lehrreicher und anziehender Darstellung, wie der Dichter die geschichtlichen Verhältnisse (die Belagerung von Magdeburg 1550—1551), die Personen und selbst die altertümliche Sprache, die er in seinen Quellen vorfand, zu benutzen verstanden hat. In bezug auf Umwelt und Lokalfarbe mußte Raabe übrigens der Umstand zustatten kommen, daß er vier Jahre lang (als Lehrling in einer Buchhandlung) in Magdeburg gelebt hat. — Auch die Quelle, aus der Raabe den Stoff oder, wie man hier richtiger sagt, die Anregung zu der zweiten Erzählung, einer Novelle, entnommen hat, ist bekannt, und wir gewinnen auch hier einen wertvollen Einblick in das jugendliche Schaffen des künftigen Meisters.

Ludwig, Albert, Motivstudien zur neueren Literaturgeschichte. Realgymnasium i. E. nebst Realschule Berlin-Lichtenberg. Progr.-No. 124.

„Edelsteine in moderner Dichtung" ist das erste, bei weitem umfangreichere der beiden Kapitel des Aufsatzes betitelt. Die geheimnisvollen Kräfte, die man in den Edelsteinen suchte, haben von jeher auf Mystiker und Romantiker große Anziehungskraft geübt, ihre Kostbarkeit auf Räuber, Diebe und Betrüger. Und so ist denn das Edelsteinmotiv in der deutschen und außerdeutschen, besonders

in der englischen Literatur vielfach verwendet worden. Der ungemein belesene Verfasser betrachtet die sehr verschiedenartige Gestaltung, die es gefunden hat, in drei Abschnitten: Die Vorläufer — Typische Diamantendichtungen — Epigonen und neue Bahnen. — Das zweite Kapitel der anziehenden Darstellung gibt launige Randbemerkungen zu der neuzeitlichen Verwendung des „Verschollenheitsmotivs".

Kaumanns, Peter, Karl Spittelers „Olympischer Frühling". Progymnasium Lünen a. d. Lippe. Progr.-No. 493.

Spittelers Hauptwerk, sein mythisch-symbolisches, vielfach satirisch gefärbtes Epos „Der olympische Frühling" ist von 1900—1906 in vier Bänden erschienen, 1910 nach einer durchgreifenden Neubearbeitung in zwei Bänden. Fünf Teile, 600 Seiten, sechsfüßige Jamben. Verfasser schließt seine dankenswerte Besprechung des Werkes mit den Worten: „Wer einmal dieser Dichtung nahe getreten ist, der wird verehrend das Haupt neigen vor einem Großen, vielleicht dem größten unter den lebenden Dichtern." Daß es sich in der Tat um eine großartige Schöpfung des schweizerischen Dichters handelt, wird wohl auch von solchen Beurteilern zugegeben werden, die kritischen Bedenken zugänglicher sind als Kaumann. Er nennt selbst Absonderlichkeiten, wie die Ausdrücke dankeln, jähen (ja sagen), mich lächerts usw. schön und glücklich. Aber die Kritik wird vor allem zu prüfen haben, ob die Dichtung, bloß als Epos schlechthin, als Schöpfung der Phantasie, der künstlerischen Gestaltungskraft betrachtet, hohen Anforderungen gerecht wird, und zweitens, ob die Gedanken, die das Ganze symbolisch zum Ausdruck bringen will (herb gesagt: die Tragödie des Menschen), bedeutungsvoll und verständlich sind. — Gegen eine Ansicht, die Verfasser auf S. 5 äußert, möchte ich Widerspruch erheben. Es heißt dort von den Göttern, die im Reiche des höchsten Herrschers, des Ananke, walten: „Jedenfalls sind sie eine Welt für sich, ganz der Phantasie des Dichters entsprungen, und nur zufällig hat er nach den griechischen Namen gegriffen." Zufällig? Das wäre ja mehr als sonderbar. In Wirklichkeit kennt Spitteler die Ilias sehr genau, und er hat die charakteristischen Züge, die Homer seinen Göttergestalten verliehen hat, zwar noch weiter vermenschlicht, „frivolisiert", wie er sich ausdrückt, aber doch keineswegs ganz verwischt. Poseidon ist z. B. auch bei ihm der gutmütige, auch wohl drollige Polterer und Gernegroß, Hera hochfahrend, zu Ränken und Bosheiten geneigt (nebenbei auch an Brunhilde erinnernd), Zeus der geborene Herrscher — sozusagen — wie bei Homer, dazu jenseit von gut und böse wie Nietzsches Übermenschen.

Benkert, Adolf, August Siegfried von Goué. Fürstl. Bentheimsches Gymnasium Arnoldinum Burgsteinfurt. Progr.-No. 481.

Von Goué, sechs Jahre älter als Goethe, Hofgerichtsassessor und Sekretär von Braunschweig-Wolfenbüttel, war die Seele jener Wetzlarer „Rittertafel", der auch Goethe angehört hat. Vgl. über ihn Wahrheit und Dichtung, III. Teil, 12. Buch, S. 119 der Düntzerschen Ausgabe (Kürschner). Er ist 1789 nach einem abenteuerlichen, verfehlten Leben in Burgsteinfurt gestorben. Daß man heute noch von ihm spricht, verdankt er weder seinen Dramen noch seinen sonstigen Schriften, sondern eben dieser Bekanntschaft mit Goethe. Die von Benkert veröffentlichten Briefe von und an Goué, die sich im Fürstlichen Archiv zu Burgsteinfurt befinden, lassen einzelne Abschnitte aus dem Leben des wunderlichen Mannes

in neue Beleuchtung treten. Den meisten Lesern wird aber die Schilderung, die der Verfasser im Anschluß an den behandelten Gegenstand von der damaligen Ordensspielerei in Wetzlar und anderswo gibt (gab es doch sogar einen „Orden der verrückten Hofräthe"), vermutlich wichtiger sein.

Belser, Gustav, Über die Wahl von Aufsatzaufgaben aus dem Gebiete der Kunst mit einer Anzahl von Entwürfen. Gymnasium Ravensburg. Progr.-No. 844.

Die Schule kann nur nebenher zum „selbständigen Genießen innerhalb der Grenzen des Nichtkünstlertums" anleiten. Die Art, wie das am besten geschieht, ferner, welche Werke — besonders der Malerei und der griechischen Bildhauerkunst — ihrer Natur nach für schriftliche Behandlung am geeignetsten sind: das wird ohne alle ästhetische Überschwenglichkeit und mit weiser Beschränkung auf das Erreichbare erörtert und durch Entwürfe erläutert.

Knabe, Karl, Über den deutschen Unterricht an Realanstalten. Oberrealschule nebst Realgymnasium Marburg a. d. Lahn. Progr.-No. 590.

Das Deutsche muß in Verbindung mit den anderen ethischen Fächern, der Religion und der Geschichte, an den Realanstalten den Mittelpunkt des gesamten Unterrichts bilden. Es ist deshalb an Unterrichtszeit und an Fülle des Lehrstoffs so reich auszustatten, daß es wirklich imstande ist, den Grund zu einer nationalen und humanen Bildung zu legen. Das sind die Kernpunkte der kurzen, aber inhaltreichen Darlegungen eines Mannes, der als Lehrer und Direktor langjährige Erfahrung hinter sich hat. Was hier zunächst bloß für die Oberrealschule und das Realgymnasium gefordert wird, gilt im Grundsatz auch für das Gymnasium.

Brock, Paul, Philosophische Propädeutik. Würdigung und Versuch ihrer zwanglosen Einfügung in den deutschen Unterricht der Prima. Kgl. Mariengymnasium Posen. Progr.-No. 242.

Da die philosophische Propädeutik in Preußen kein Fach für sich ist, so müssen eben meines Erachtens alle wissenschaftlichen Fächer, schon von der Mittelstufe ab, am besten nach vorher vereinbarter Stoffverteilung, dazu beitragen, die Jugend in die Grundbegriffe der Logik und Psychologie und schließlich in die Vorhalle der erkenntnistheoretischen und metaphysischen Hauptfragen einzuführen. Dem deutschen Unterricht in Prima, oder richtiger in Oberprima, bleibt es vorbehalten, das Gelernte zu vereinheitlichen und zu vertiefen. An Vorschlägen, wie man diese Unterweisungen hier oder da an den Fachunterricht anknüpfen könne, hat es nicht gefehlt, aber ein praktisches, den reichen Stoff einigermaßen erschöpfendes Hilfsbuch für diese zwanglose und gelegentliche Propädeutik ist noch nicht vorhanden. Die philosophischen Köpfe innerhalb eines Lehrerkollegiums müßten sich zusammentun, um einen derartigen Wegweiser, jeder für sein Fach, zu liefern. Es könnte nichts schaden, wenn dann auch in der Reifeprüfung häufiger als jetzt, sei es von dem prüfenden Lehrer oder vom Vorsitzenden, Fragen in dieser Richtung gestellt würden. Wer mit stoischer Gemütsruhe schweigt, braucht ja deshalb nicht durchzufallen. — In bezug auf die Würdigung dieses zwanglosen Philosophieunterrichts bin ich also mit Brock ganz derselben Meinung. In Einzelheiten kann ich ihm nicht zustimmen. Das bezieht sich besonders auf die Stellung, die er auf S. 5 zur

Logik und auf S. 20 zu den philosophischen Abhandlungen Schillers einnimmt. Das Urteil, das hier ausgesprochen wird, ist viel zu schroff, so schroff, daß die mildernden Umstände, die späterhin bewilligt werden, als Widerspruch empfunden werden.

Büsch, Theodor, Der leibliche Mensch im Leben der Sprache. I. Teil: Stehen, sitzen, liegen. Kgl. Gymnasium Münstereifel. Progr.-No. 643.

Die lehrreiche Zusammenstellung, die auch für den fremdsprachlichen Unterricht verwertet werden kann, behandelt die Entwicklung (Entstehung und Bedeutungswandel), die die Wörter der drei weitverzweigten Sippen von der Grundbedeutung aus genommen haben. Neben deutschen, schriftdeutschen und mundartlichen, Wörtern werden fast ebensoviele besprochen, die fremden Sprachen, besonders der lateinischen, angehören.

Bartsch, Edmund, Proben aus einer Behandlung der neutestamentlichen Gleichnisse. Gymnasium Sangerhausen. Progr.-No. 354.

Die Einleitung äußert sich über die verschiedenen Formen des neutestamentlichen Gleichnisses: „Die einfache Vergleichung, die Metapher, die Allegorie, die Parabel und das bloße Beispiel." Sie dienen sämtlich der Verkündigung des Himmelreichs, und Bartsch macht deshalb mit Recht die Beziehungen, in denen die Gleichnisse zum Himmelreich stehen (Wert, Entwicklung, Aufnahme usw.) zum Prinzip ihrer Anordnung.

Holsten, Robert, Sprachgrenzen im pommerschen Plattdeutsch. Kgl. Bismarck-Gymnasium Pyritz. Progr.-No. 211.

Der Gefahr, daß die Schule alles gleich macht und auch die landschaftlichen Unterschiede in Wesen und Art verwischt, kann am besten dadurch gesteuert werden, daß überall die engere Heimat so weit wie möglich zur Grundlage des Unterrichts gemacht wird. Verfasser zeigt in seinen höchst beachtenswerten Mitteilungen, wie er diesem Ziele, im Verein mit Lehrern und Schülern, an der Anstalt, die er zu leiten hat, nach allen Richtungen hin nachstrebt. — Den Hauptteil der Arbeit bildet eine Untersuchung über die verschiedenartigen Benennungen des Storches, des Regenwurms, der Ameise und des Ziehbrunnens in Pommern, und diese hat ganz bestimmte Sprachgrenzen im pommerschen Plattdeutsch ergeben, die durch eine Karte verdeutlicht werden. Nicht weniger als 375 pommersche Geistliche haben dem Verfasser auf seine Bitte geschrieben, wie diese Dinge in ihren Gemeinden plattdeutsch heißen. Außerdem hat er, abgesehen von der eigenen Erfahrung, Angaben von Schülern und literarische Vorarbeiten verwertet.

Claussen, Th., Beiträge zum Schleswig-Holsteinischen Wörterbuch. II. Realschule in St. Pauli-Hamburg. Progr.-No. 1047.

Der I. Teil der wertvollen Arbeit ist Ostern 1912 erschienen und hier angezeigt worden. Vgl. Jahrg. XII, S. 436. — Auch in dieser Fortsetzung überrascht die große Menge der altertümlichen Worte, die sich in der Dithmarscher Mundart erhalten haben, vielfach auch die Anschaulichkeit dieser Ausdrücke.

Drees, H., Die heutigen Familiennamen Wernigerodes. Fürstl. Stolbergsches Gymnasium Wernigerode. Progr.-No. 358.

Die Namen werden in wissenschaftlicher Weise nach ihrer Herkunft in neun Gruppen eingeteilt und, wo das nötig scheint, noch im einzelnen erklärt.

Potsdam. Paul Geyer.

III. Bücherbesprechungen.

a) Sammelbesprechungen.

Deutsche Lesebücher X.

Buschmann, J., Deutsches Lesebuch für die Oberklassen höherer Lehranstalten. Erste Abteilung. Deutsche Dichtung im Mittelalter. 9. vermehrte Auflage, besorgt von E. Geniges. Trier 1914. J. Lintz. VIII u. 253 S. gr. 8°. geb. 2 M.

Hense, J., Deutsches Lesebuch für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. Zweiter Teil. Dichtung der Neuzeit. 5. und 6. verbesserte und erweiterte Auflage. Freiburg i. Br. 1913. Herder. XVI u. 532 S. gr. 8°. geb. 6 M. — Dritter Teil. Prosa. 3. und 4. verbesserte und erweiterte Auflage. Ebenda 1913. XII u. 570 S. gr. 8°. geb. 6,40 M.

Evers-Walz-Kühne, Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten. Leipzig-Berlin 1914. B. G. Teubner. gr. 8°. Ausgabe A, für evangelische Anstalten. Ausgabe B, für paritätische Anstalten. Vierter Teil. Untertertia. 4. Auflage. X u. 374 S. geb. 2,50 M. Fünfter Teil. Obertertia. 3. Auflage. X u. 340 S. geb. 2,50 M.

Muff, Chr., Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten, neu bearbeitet von A. Biese. Berlin 1913 und 1914. G. Grotesche Verlagsbuchhandlung. gr. 8°. Vierte Abteilung. Untertertia. XIX u. 446 S. geb. 2,40 M. Fünfte Abteilung. Obertertia. XVIII u. 451 S. geb. 2,50 M. Sechste Abteilung. Untersekunda. XXII u. 432 S. geb. 2,60 M.

Lehmann, Rudolf, Deutsches Lesebuch für höhere Lehranstalten. Zweite Auflage, bearbeitet von G. Böttticher. Leipzig 1913 und 1914. G. Freytag. gr. 8°. Erster Teil. Sexta. 304 S. Zweiter Teil. Quinta. 295 S. Dritter Teil. Quarta. 364 S. Vierter Teil, erster Halbband. Untertertia. 295 S. Zweiter Halbband. Obertertia. 302 S. Fünfter Teil. Untersekunda. 345 S.

Schilling, Hermann, Jungdeutschlands Stammbuch. Erster Band. Mark Brandenburg. Potsdam 1914. A. Steinsche Verlagsbuchhandlung. gr. 8°. 247 S. und 64 S. (Anhang). geb. 2 M.

Wevelmeyer-Scheier, Deutsches Lesebuch für die Grundstufen (Vorklassen) höherer Lehranstalten. Leipzig 1914 J. Klinkhardt. Ausgabe C, für Berlin-Brandenburg, heraus

gegeben von A. Mariaschk. I. Band (Zweites Schuljahr). XVI u. 232 S. nebst grammatikalischem Anhang (36 S.). geb. 1,70 M. II. Band (Drittes Schuljahr). XVI u. 288 S. nebst grammatikalischem Anhang (44 S.). geb. 2,25 M.

Dickhoff, E., Göbelbecker, L. F., Großstadtfibel. Mit zahlreichen Gruppenbildern von O. Kubel. Leipzig o. J. Otto Nemnich. 112 S. gr. 8°. geb. 0,80 M.

Auf das gut eingeführte Lesebuch von Buschmann hat Referent in der „Monatschrift" schon öfters empfehlend hingewiesen (IX, 537; X, 669; XI, 589; XII, 542). In die vorliegende Neuauflage des für O II bestimmten Bandes sind neu aufgenommen Abschnitte aus Heliand und Otfried, das Ludwigslied, Proben aus der älteren Lyrik, aus Neidhart von Reuental, Ulrich von Lichtenstein und Freidanks Bescheidenheit. Die Auswahl aus Wolframs Parzival und aus Walther wurde vermehrt, abgesehen von der politischen Lyrik Walthers, bei deren Auswahl die Lesebücher für paritätische Anstalten konfessionelle Rücksichten zu nehmen pflegen. Die Brauchbarkeit des Buches wird erhöht durch einen Aufsatz über die Entwicklung der deutschen Sprache, mit Sprachproben deutscher Prosa vom 9. bis 18. Jahrhundert und einer Karte des deutschen Sprachgebietes, ferner durch literaturgeschichtliche Angaben, welche die Benutzung eines besonderen Leitfadens überflüssig machen, durch Fußnoten und durch einen Anhang mit Grammatik, Metrik und einem Wörterverzeichnis. Wenn Referent sich noch eine Anregung gestatten darf, so ist es die: bei den literaturgeschichtlichen Notizen auch kurze Hinweise auf das Fortleben der betreffenden Stoffe in der neueren Dichtung zu geben, so z. B. beim Nibelungenlied auf Raupach, Fouqué, Hebbel, Geibel, Wilbrandt, Jordan, Dahn, R. Wagner (vgl. das Lesebuch von Liermann, Frankfurt, Kesselring). Dem Fachlehrer werden diese Hinweise willkommen sein, da er sie bei Aufsätzen und Schülervorträgen benutzen kann. — Von dem deutschen Lesebuche von Hense, dessen I. Teil bereits im III. Jahrgang der „Monatschrift" (S. 99) angezeigt wurde, liegen dem Referenten der II. und III. Teil vor. Der II. Teil umfaßt die Dichtung der Neuzeit von 1500 bis zur Gegenwart und hat in der neuen, im wesentlichen unveränderten Auflage die Auswahl aus den Lyrikern der jüngeren Zeit vermehrt, namentlich auch Gustav Falke eingereiht. Es wird gewiß überall Billigung finden, daß auch der erforderliche literaturkundliche Stoff in das Lesebuch an den geeigneten Stellen bei den einzelnen Klassikern oder vor größeren literarischen Epochen gleich hineingearbeitet ist, wie es jetzt bei den Lesebüchern der Oberstufe vielfach geschieht. Dadurch wird ein Leitfaden entbehrlich. Eine Eigenart des Lesebuches sind die Übersichten über Inhalt, Gliederung und Aufbau der klassischen Literaturwerke, besonders der bedeutendsten Dramen von Lessing, Goethe, Schiller, Grillparzer (Sappho, das goldne Vließ), Hebbel (Agnes Bernauer, Die Nibelungen), nebst kurzen Charakteristiken der handelnden Personen. Diese Erläuterungen sind geeignet, das Verständnis der Dichtwerke zu erleichtern, auch bei Wiederholungen gute Dienste zu leisten. Die Auswahl der Gedichte bedarf noch der Ergänzung: es fehlen Goethes Mailied, Willkommen und Abschied, Mit einem gemalten Bande, vor allem aber Prometheus, Ganymed, Ilmenau und Euphrosyne;

Schillers Resignation, Die Ideale, Pegasus im Joch, das Mädchen aus der Fremde, Die Künstler, An die Freude (letztere beiden nötigenfalls gekürzt). Der Raum für diese sowie einige wertvolleren Gedichte der am Schluß nur namentlich aufgezählten neueren Lyriker könnte dadurch gewonnen werden, daß die zum Pensum der Unter- und Mittelstufe gehörigen Gedichte in diesem doch für die Oberstufe bestimmten Lesebuche nicht noch einmal abgedruckt, sondern gestrichen werden, u. a. Die Glocke, Das Eleusische Fest, Die Klage der Ceres, Das Siegesfest, Die Dichtung der Befreiungskriege (alle meist in U II gelesen), auch manehc Gedichte von Uhland, Chamisso etc. Dadurch ließe sich der reichlich bemessene Umfang dieses Bandes vielleicht etwas vermindern. Aus dem Rahmen der von der Kritik anerkannten Objektivität des Lesebuches fällt die zitierte Bemerkung über den Katholizismus in „Maria Stuart" und in der „Jungfrau von Orleans" (S. 281) etwas heraus; sie könnte ohne Schaden fortfallen. Der III. Teil bietet nur Prosa für die drei oberen Klassen, und zwar 22 Aufsätze zur Kulturgeschichte, 23 zur Literaturgeschichte, 11 zur Kunstgeschichte (mit 8 Abbildungen), 10 zur Poetik und Ästhetik, 18 zur Politik, Ethik, Pädagogik und Philosophie, 5 politische Erlasse und Reden, 5 Musteraufsätze für Schüler. Die Auswahl auf diesen genannten Gebieten befolgt als Richtlinien einerseits die Forderungen in den amtlichen Lehrplänen, anderseits die Ergebnisse der Verhandlungen der Direktorenversammlung der Provinz Westfalen von 1911. Der Herausgeber verhehlt sich nicht, daß bei der Verschiedenheit der Ansichten über die Lesebücher und ihre Stoffauswahl (besonders der Oberstufe, vgl. dazu die Äußerungen des Referenten in der „Monatschrift" III, 95; IV, 106 f.; VII, 534 ff.; IX, 53) alle Wünsche schwerlich befriedigt werden, hofft aber, daß auch sein Lesebuch sich dienlich erweisen werde beim Gebrauch im deutschen Unterricht. Diese Hoffnung wird sich zweifellos erfüllen, da alle Teile des Lesebuches nach Auswahl und Anlage den erfahrenen Schulmann zeigen. Es begegnen uns in wohltuender Weise die Namen altbewährter Autoren, so z. B. im 2. Abschnitt des III. Teiles (Literaturgeschichte) Gervinus, Wackernagel, Scherer, W. von Humboldt, Hettner, Uhland, H. Grimm, ähnlich in den übrigen Abschnitten; daneben aber auch solche der Gegenwart wie Kerschensteiner (Staatsbürgerliche Erziehung), F. W. Förster (Charakterbildung) und Chamberlain. Die philosophischen Aufsätze betreffen vorwiegend die Ethik und sind hier trefflich gewählt; vielleicht könnten sie nach der erkenntnistheoretischen und metaphysischen Seite noch ergänzt werden, nötigenfalls unter Streichung anderer Lesestücke, da auch der III. Band reichlich stark ist. — Das neu aufgelegte Lesebuch von Evers-Walz-Kühne, dessen I. bis III. Teil in der „Monatschrift" (XII, 543) bereits eingehend gewürdigt ist, hat die beiden Tertiabände neu herausgebracht. Die Zahl der Erzählungen ist vermehrt in U III durch Stücke aus G. Freytags „Ingo" (Germanisches Gastmahl), O. Ludwigs „Zwischen Himmel und Erde", von F. Lienhard (Dorfschmied), von E. Frommel (Weihnachtsfest); in O III durch Ad. Schmitthenners packende Erzählung vom Ende des 30 jährigen Krieges (Friede auf Erden), durch Roseggers Schilderung der Gefahren des Alkohols in der Gestalt des schwarzen Matthes (Waldschulmeister), durch Wildenbruchs Geschichte aus dem Schülerleben „Ein Orakel" („Tiefe Wasser"). Die germanische Götter- und Heldensage wird erzählt nach Klee, Adolf Lange, Nover, Vilmar.

Völlig umgestaltet sind die Abschnitte „Aus Heimat und Fremde"; in U III ist das Deutschtum im Auslande, auch der Heimatschutz, in O III die Schilderung der deutschen Heimat nach Allmers, Fontane, Haushofer, Löns, Trinius, Ratzel, Viebig u. a., auch der Pflanzen- und Tierschutz sowie die Pflege der Gesundheit berücksichtigt. Im poetischen Teil sind zahlreiche Gedichte der neueren Zeit hinzugekommen; erfreulich ist besonders die große Zahl der sangbaren Lieder. Praktisch sind die 4 Anhänge: ein Schriftstellerverzeichnis, eine Übersicht über die in Teil 1—4 vertretenen Dichter und ihren Lebenslauf, sowie eingehendere Biographien von Goethe, Schiller, Uhland (in O III), ferner über die Dichtungsarten und poetischen Formen, ein Abdruck der für die vorhergehende Klasse zum Lernen empfohlenen Gedichte und ein Verzeichnis guter Jugendlektüre. Da die Teile für Sekunda und Prima bereits früher nach denselben Grundsätzen wie die fünf ersten Bände bearbeitet sind, so liegt jetzt das ganze Lesebuch in einheitlicher Gestalt vor. Es wird sich auch in seiner Neubearbeitung im Unterricht gut bewähren und kann warm empfohlen werden. — Von der Neubearbeitung des Muffschen Lesebuches durch Alfred Biese, deren für die Vorschule und die drei unteren Klassen bestimmten Teile vom Referenten schon lobend erwähnt sind („Monatschrift" XII, 542 f.), liegen drei weitere Bände (für U III bis U II) vor, welche sich den bisher erschienenen Teilen würdig anreihen. Die neue Bearbeitung hält sich in den Grenzen der neuesten ministeriellen Schulbuch-Erlasse, so daß die Benutzung der älteren Auflagen neben der neuen keine Schwierigkeiten macht. An Prosastücken sind neu aufgenommen u. a. in U III die von Frenssen (Kämpfe in Südwest), Sven Hedin (Von Pol zu Pol), Amrhein (Deutschtum im Auslande), in O III die von Liliencron (Kriegsnovellen, auch in U II vertreten), Tschudi, Trinius, Löns, Allmers (Marschenbuch), aus dem Flottenlesebuch, über Luftschiffahrt, in U II von H. von Kleist (1806), Lamprecht (Deutschlands Weltpolitik), sowie in allen diesen drei Bänden Biographien, Briefe und Reden (Uhland, Körner, Goethe, Schiller, Arndt, Kleist; Gedenk- und Weihereden). Im poetischen Teil sind neben den alten auch neuere Dichter zu Worte gekommen, so Mörike (mehr als bisher), Liliencron, B. Frh. von Münchhausen, C. F. Meyer, Fontane, Wildenbruch, G. Falke, M. Geißler, Avenarius, Dehmel, P. Heyse, Prinz Schönaich-Carolath. Die germanischen Götter- und Heldensagen sind, wie in den früheren Auflagen, nach A. Lange und W. Wägner erzählt, dagegen ist bei den Eddastücken Simrock durch Gering ersetzt. In U II ist am Schluß der 1. und 3. Aufzug aus dem Puppenspiel vom Doktor Faust (aus R. Frank, Goethe für Jungens) abgedruckt. Empfehlenswert für U II wären vielleicht noch einige markante Briefe der Königin Luise und Bismarcks an seine Gattin (der Brief nach der Schlacht bei Sedan steht im Quintabande), sowie Stücke aus den Prosaschriften E. M. Arndts, die auch heute noch ebenso stark wirken wie seine Gedichte. Zum Schluß noch ein Wunsch: Als Anhang bringen die Lesebücher für U II jetzt vielfach zweckmäßige zusammenfassende Übersichten, namentlich über die in den sechs Bänden der Unter- und Mittelstufe enthaltenen vaterländischen Gedichte (sie war früher auch in dem Muffschen Lesebuche!), über die Gedichtanfänge der ebenda abgedruckten Volkslieder, über die Autoren (mit biographischen Notizen), über die behandelten Stoffe. Solche Übersichten erleichtern die gerade in U II, welche im Lehrplan der meisten

Fächer einen gewissen erstmaligen Abschluß bietet, erwünschten methodischen Rückblicke und gruppierenden Wiederholungen, z. B. die literaturgeschichtlichen (vgl. meinen Aufsatz in der „Monatschrift" II, 408 ff.) und können dazu dienen, die aus dem Lesebuche gewonnenen wertvollen Kenntnisse und Anregungen zu ordnen, zu vertiefen und zu befestigen. — Das Lesebuch von Rudolf Lehmann hat in seiner vorliegenden 2. Auflage der durch seine Schriften für den deutschen Unterricht wohlbekannte Direktor Professor Dr. Gotthold Böttticher in Verbindung mit einigen Fachgenossen neubearbeitet. Da der Referent, dem das Lesebuch zur Sammelanzeige in der „Monatschrift" zugesandt ist, bei Auswahl der Stücke zur Sagenkunde mitgewirkt hat, beschränkt sich seine Anzeige auf die Wiedergabe des Vorwortes des Herausgebers, zumal da auch die 1. Auflage dieses Lesebuches von unbeteiligter Seite in der „Monatschrift" (IV, 554 ff.) bereits eingehend besprochen ist. Nach seinem Vorwort hat der Herausgeber G. Bötticher alle zur 1. Auflage geäußerten Wünsche und Ausstellungen berücksichtigt: der Umfang des 1. und 2. Teiles (Sexta, Quinta) ist vermindert, der beiden Tertiateile dagegen vermehrt. Die Texte der Gedichte sind sorgfältig verglichen und berichtigt, die Prosastücke stilistisch verbessert und durchweg, wie auch die Gedichte, dem Klassenstandpunkt und den Bedürfnissen der Gegenwart angepaßt. Die Veränderungen hinsichtlich der Auswahl der Stücke sind in jedem der sechs Bände hinter dem Vorwort genau angegeben. Der grammatische Anhang ist völlig umgestaltet und für jede Klasse besonders bearbeitet, doch so, daß jede höhere Klasse das Pensum der vorhergehenden wieder mitenthält. Der Anhang jedes Bandes enthält ein Schriftstellerverzeichnis und ein Verzeichnis der Gedichtanfänge, der Band für U II außerdem noch biographische Notizen, eine ausführliche Poetik und eine systematische Übersicht über die in allen sechs Teilen behandelten Lesestoffe. Im übrigen mag das Lesebuch, welches in 6 Bänden für VI bis U II in 2. Auflage fertig vorliegt, für sich selbst sprechen. — Jungdeutschlands Stammbuch, herausgegeben vom Oberlehrer Hermann Schilling, dem Referenten vom Verlag direkt zugeschickt, ist als ein Vademekum für Schüler und Schülerinnen der Mark Brandenburg gedacht, dem sich ähnliche Stammbücher der übrigen preußichen Provinzen und deutschen Bundesstaaten anreihen sollen. Es verfolgt den Zweck, Verständnis zu erwecken für die geschichtliche Entwicklung der engeren Heimat und für die Eigenart ihrer Bewohner, vertraut zu machen mit dem Singen und Sagen heimischer Dichter und zu gewöhnen an planmäßige Führung einer Familien- und Schulchronik. Hierdurch will es die wahre Liebe zum Heimatlande und den rechten Stolz auf die Stammesart erzeugen. So bringt es denn hintereinander einen Abriß der Geschichte der Mark Brandenburg, Gedichte zum Preise der Mark und ihrer hervorragenden Männer, Sagenhaftes und Historisches in Gedichten, Briefen, Erlassen, Schilderungen und Stimmungen in Sentenzen, Gedichten, Beschreibungen, zum Schluß Anmerkungen und Formulare für eine Familien- und Schulzeitchronik. Das Werkchen, welches durch Originalaufnahmen wertvoller märkischer Baudenkmäler illustriert wird, enthält meist solche Gedichte und Prosastücke, die in Lese- und Liederbüchern noch nicht enthalten sind und daher deren Lesestoff ergänzen, auch dem vaterländischen Geschichtsunterricht neue Anregungen zuführen können.

Möge es daher bei den Eltern, den Lehrern und der männlichen und weiblichen Jugend unserer lieben Mark vollen Beifall finden und die Hoffnungen des Herausgebers und Verlegers in reichem Maße erfüllen! — Das Vorschullesebuch von Wevelmeyer-Scheier, dessen erstes Erscheinen vom Referenten in der „Monatschrift" (XI, 591) schon hervorgehoben wurde, ist für die Mark Brandenburg von dem Realschullehrer in Jüterbog A. Mariaschk bearbeitet. Demgemäß sind dem Abschnitt „Vaterländisches Leben" im I. Bande 16, im II. Bande 21 Stücke über die Mark hinzugefügt. Trotzdem der II. Teil gegen die 1. Auflage des Lesebuches erheblich gekürzt ist, weist er doch mit seinen 288 Seiten immer noch einen weit größeren Umfang als andere Vorschullesebücher auf. Referent erneuert daher seinen a. a. O. gegebenen Rat, noch eine Reihe weiterer Lesestücke, die besser nach Sexta gehören, im II. Teile zu streichen und bittet gleichzeitig nochmals, in Nr. 130 („Der kleine Nimmersatt" von Heinrich Seidel) die schöne Schlußstrophe, die ohne ersichtlichen Grund fortgelassen ist, hinzuzufügen (vgl. Seidels Gesammelte Schriften, Stuttgart 1900, Cotta, XI, 189). — Die Großstadtfibel von Dickhoff und Göbelbecker ist nach der altbewährten Schreiblesemethode von fachkundiger Hand gearbeitet und stellt sich ebenbürtig an die Seite der bis jetzt gebräuchlichen Fibeln. Da sie sich auch durch inhaltreiche, anregende, große und hübsche Bilder und durch sauberen, großen Druck auszeichnet, wird sie sich ihren Platz gewiß erobern. Die lateinische Schrift ist nicht aufgenommen.

Berlin-Wilmersdorf. Arnold Zehme.

Griechische Grammatiken und Übungsbücher.

Wenn der Schüler die Formenlehre beherrscht und sich einige Regeln der Syntax eingeprägt hat, tritt er an die Lektüre des Homer. Die Frage nach der zweckmäßigen Einführung in die homerische Formenlehre verdient eine Antwort. Zeitraubend und den Fortschritt in der Lektüre recht beeinträchtigend wäre es, wollte man die Einprägung der homerischen Formenlehre in derselben Weise betreiben, wie es zwei Jahre lang mit dem Erlernen der attischen geschieht. Man beginnt vielmehr sogleich die Lektüre und erklärt die abweichenden Formen. Die Grammatik muß Hilfe geben; sie darf aber nicht in einem Anhang das bloße Tatsachenmaterial enthalten, sondern sie muß, der Ordnung der attischen Formenlehre folgend, die Abweichungen von den attischen Formen erklären. Ist es zweckmäßig, die Schulgrammatik so einzurichten, daß in den einzelnen Paragraphen zuerst die attischen, dann die homerischen Formen besprochen werden oder sollen diese in einem Anhang zusammengestellt werden? Ich spreche mich für das zuerst erwähnte Verfahren aus. Die Schüler lernen bei dieser Anordnung die homerischen Formen nicht als etwas Besonderes kennen, sondern als eine Vorstufe des attischen Griechisch. So wird auch der Forderung entsprochen, daß bei der Einführung in das Verständnis der Sprache Homers die wissenschaftliche Erklärung, soweit sie Schülern geboten werden darf, zu ihrem Rechte kommt. Der Einwand, daß bei dieser Einrichtung der Grammatik der Schüler die homerische Formenlehre

nicht übersichtlich zusammen habe, ist für mich nicht stichhaltig, weil ich es nicht für nötig halte, daß er instand gesetzt werde, die Besonderheiten der Sprache Homers hintereinander aufzuzählen, wohl aber, daß er die Abweichungen von dem attischen Dialekt zu erklären weiß.

Die Frage, ob man nicht, wie Hornemann will, die Schüler beim Beginn des griechischen Unterrichts zunächst in den homerischen Dialekt einführt, beantworte ich dahin, daß die geschichtliche Entwicklung zwar für ein solches Verfahren spricht, daß aber eine andere Erwägung zu seiner Verwerfung führt. Die homerische Dichtung darf nur einen kleinen Teil der für die Durcharbeitung griechischer Schriftwerke bestimmten Zeit in Anspruch nehmen, der Hauptteil gehört der attischen Prosa und Dichtung; in den von ihnen verwendeten Sprachformen muß der Schüler recht zu Hause sein, wenn er an der Beschäftigung mit den bedeutendsten Werken der griechischen Geschichtsschreiber, Philosophen und Tragiker Freude haben und daraus reichen Gewinn ziehen will. Deshalb ist er in den attischen Dialekt zuerst einzuführen und diese Sprachformen sind ihm zu festem Besitz zu bringen. Dazu verhilft vielfaches mündliches und schriftliches Üben; wer mit dem homerischen Dialekt den griechischen Sprachunterricht beginnen wollte, müßte dieselben Mittel anwenden; aber was hätte das für einen Zweck? So wollen wir lieber bei dem weitaus am meisten geübten Verfahren bleiben und alles daran setzen, den Schüler recht sicher zu machen in dem Gebrauch der Formen und in dem Verständnis der syntaktischen Regeln.

Kaegi, Kurzgefaßte griechische Schulgrammatik. 23. durchgesehene und erweiterte Auflage. Berlin 1913. Weidmannsche Buchhandlung. XI u. 196 S. 8°. 2,20 M.

Die neue Auflage hat mancherlei Änderungen erfahren. Verfasser hat sprachwissenschaftliche Erklärungen und einen Abriß der Wortbildungslehre hinzugefügt und damit berechtigten Wünschen Rechnung getragen. Der Abschnitt VII: die Tempora des Verbs ist zum Teil umgearbeitet und erweitert. Sämtliche Regeln sind jetzt durch Beispiele erläutert, von den früher beigebrachten sind wenig brauchbare durch lehrreichere ersetzt. Die Brauchbarkeit des Buches ist durch eine andere Anordnung der §§ erhöht worden. Aber ich kann es nicht billigen, daß bei der Erklärung der Aktionsart der Verbalformen Bezeichnungen gebraucht werden, die ich auch in einer wissenschaftlichen Grammatik für entbehrlich halte, wie „imperfektiv", „perfektiv", „perfektisch". Die Darstellung der Bedingungssätze ist durch die Einführung der Bezeichnung „eventualer Fall" nicht deutlicher geworden.

Menrad, Homerische Formenlehre für Gymnasien und Philologiestudierende nach induktiver Methode nebst zwei Anhängen (homerische Metrik und Beiwörter). Bamberg 1913. C. C. Buchners Verlag. 34 S. 8°. 0,60 M.

Verfasser hat in seinem Buche drei Mißstände zu vermeiden gesucht: er vermißt in den gebräuchlichen Formenlehren des homerischen Dialekts eine wissenschaftliche Erklärung und Entwicklung der sprachlichen Erscheinung, er hält es für unzweckmäßig, die an die Spitze der einzelnen Paragraphen gestellten Regeln durch Beispiele zu erläutern, vielmehr will er aus den Beispielen die Regeln ableiten; deshalb läßt er den Beispielen die Regeln folgen, endlich hat er alle „singulären Erscheinungen"

aus dem, „was zum eisernen Bestand gehört", ausgeschieden und „an Ort und Stelle" erklärt. Die an zweiter Stelle genannte Neuerung halte ich für sehr unzweckmäßig, besonders wenn zur Erklärung einer Form sämtliche in dem Paragraphen angeführte Beispiele besprochen werden sollen, damit die Regel gewonnen werde; und was die dritte anlangt, so ist es schwer zu erkennen, was er zum „eisernen Bestand" rechnet und was er als „singuläre Erscheinung" ansieht. Die Anordnung läßt manches zu wünschen übrig. S. 20 Überschrift: „Besondere Aoristbildung"; darunter folgen in Nr. 24 fünf verschiedene Bildungen, in den übrigen Abschnitten aber Dinge, die mit der Überschrift nichts zu tun haben, wie „Perfekt und Plusquamperfekt", Besonderheiten der Verba auf μι Adverbia, Präpositionen. Eine gleiche Sorglosigkeit zeigt die Angabe, wem die Formenlehre dienen soll, „Gymnasien und Philologiestudierenden". Die Studierenden sollten dieses kleine Buch nicht mehr nötig haben. Unnötig ist die in lexikalischer Form gehaltene Angabe der Bedeutung einiger Konjunktionen. Nach dem Titel erwartet man nicht syntaktische Bemerkungen, die allerdings sehr dürftig sind.

Charlottenburg. Gotthold Sachse.

b) Einzelbesprechungen:

Jentsch, H., Geschichte des Gymnasiums zu Guben bis zur Einrichtung von Realklassen im Jahre 1883. Guben 1912. Albert König. 186 S. 4°. 2 M.

Bereits früher ist in dieser Monatschrift (X. Jahrgang S. 434) auf die beiden ersten Teile der vorliegenden Arbeit, die als Programmabhandlungen 1907 und 1908 erschienen sind, mit aufrichtigem Lobe hingewiesen worden, aber gerne wiederholt man diese Anerkennung, nachdem nun die Geschichte des Gubener Gymnasiums, soweit sie der Verfasser darzustellen beabsichtigte, vollendet ist und die drei Teile als Ganzes ausgegeben sind. Hugo Jentsch ist bekanntlich ein ausgezeichneter Kenner der Niederlausitzer Vorgeschichte und Geschichte, die er wie kein anderer erforscht hat. Zu seinen vielen vortrefflichen Arbeiten über die Vergangenheit seiner Heimat ist in erster Linie auch die vorliegende Schulgeschichte zu rechnen. Er beherrscht den gesamten Stoff, der nicht gering ist, in staunenswerter Weise, weiß aber vor allem, was sehr wichtig ist, in den allgemeinen Zuständen und Vorgängen, die in Betracht kommen, nicht minder gut Bescheid. Daher ordnet er die besonderen lokalen Verhältnisse ganz vortrefflich in den großen Entwicklungsgang ein. Wir lesen mit Interesse, wie die mannigfachen wechselnden Richtungen und Strömungen der Pädagogik und der Schulverwaltung Sachsens oder Preußens sich in Guben abspiegeln und in die Erscheinung treten. Nach allen Richtungen hin werden das innere und äußere Leben der Schule, der Unterrichtsbetrieb, die Feiern und Festlichkeiten, die Leistungen der Schüler, soweit das möglich ist, die Lebensverhältnisse und Arbeiten der Lehrer dargestellt. Besonders mag noch die Mühe hervorgehoben werden, die der Verfasser auf die Feststellung der Schulbücher und der Schulaufführungen oder *actus oratorii* verwandt hat. Wenn auch die Geschichte des Gubener Gymnasiums keine besonders allgemein wichtigen oder hervorragenden Ereignisse aufzuweisen hat, so wird doch jeder, der für Schulgeschichte einiges Interesse hat, viele Abschnitte dieser Arbeit mit Teilnahme und

nicht ohne Gewinn lesen. Ich stehe nicht an, diese Darstellung als die beste, ja in vielen Stücken vorbildliche Schulgeschichte der neueren Zeit zu bezeichnen.

Greifenberg i. Pom. M. Wehrmann.

Mitteilungen des Vereins der Freunde des humanistischen Gymnasiums (in Wien). 13. Heft. Wien und Leipzig 1912. Karl Fromme. 116 S. 1,20 M.

Das starke Heft bietet eine abwechslungsreiche und werbekräftige Lektüre. Es berichtet über die 9. außerordentliche Vereinsversammlung, in der der vielgenannte Herausgeber Dr. Frankfurter Vahlen, dem Gelehrten und akademischen Lehrer ersten Ranges, der ja auch der Wiener Universität 16 Jahre angehört hat, einen schönen Nachruf widmete, und der Privatdozent Dr. Castle Goethes Erziehungstheorien lichtvoll und fesselnd entwickelte, um nachzuweisen, daß die Lobredner des modernen Gymnasiums ihn nicht für sich in Anspruch nehmen könnten — freilich auch nicht die Gegner der humanistischen Studien. Daß dieser letzte Nachweis bei dem Redner zu kurz wegkam, sieht man aus dem von Jöris im „Humanistischen Gymnasium" (1910 H. 5 u. 6, 1911 H. 1 u. 2) zusammengetragenen Material. Den Höhepunkt des Wiener Vereinsjahres wie des Heftes bildet die Conférence, die der Pariser Mathematiker Poincaré in der 6. ordentlichen Vereinsversammlung über „*Les humanités et les Sciences*" hielt. Der Bericht mußte leider mit einer Totenklage um diesen großen Vertreter der exakten Wissenschaften, der zugleich ein tatkräftiger Förderer der humanistischen Studien in Frankreich war, beginnen: gerade zwei Monate, nachdem er in Wien gefeiert worden war, wie nur unsere österreichischen Freunde zu feiern verstehen, starb er als Achtundfünfzigjähriger an den Folgen einer Operation. Sein Vortrag, der vornehmlich durch v. Arnims Übersetzung in der deutschen Revue (August 1912) weitere Verbreitung erlangt hat, wies nach, daß der Gelehrte des Studiums der Sprachen, und zwar der alten Sprachen, bedürfe: Grammatik, *thème* und *version* verhülfen ihm zu der *gymnastique de la raison* und zu dem *esprit de finesse*, deren auch der Naturwissenschaftler nicht entraten könne, und die Lektüre der klassischen Schriftsteller lasse die *vieille âme grecque* in uns lebendig werden, die etwas Hochziehendes habe. „*Et cela est plus précieux pour un savant que la lecture de bien des volumes de géométrie.*" — Sehr lesenswert ist ein in der Übersetzung wiedergegebener Vortrag des Chicagoer Professors W. Gardner Hale über den praktischen Wert der humanistischen Studien, der ihn zu dem Ergebnis führt: „Mißt man die Totalsumme an Gewinn, den wir der humanistischen Bildung verdanken, an dem, den uns die naturwissenschaftliche Bildung vermittelt — Verstandesdisziplin, Ausdrucksfähigkeit, Kenntnisse, geistiges Niveau, Geschmacksbildung —, so muß von dem nicht-technischen Durchschnittsmenschen jener der Preis zuerkannt werden." Was dieser Amerikaner „praktisch" nennt, ist S. 88 besonders interessant zu hören. — Unter den folgenden Zeitungsausschnitten, die die humanistische Bewegung auch im Auslande aufmerksam verfolgen, hebe ich besonders den Pernerstorferschen Aufsatz hervor, dessen Lektüre man in erster Linie seinen reichsdeutschen Genossen, die das Gymnasium als Standesschule ablehnen, empfehlen kann: der österreichische Sozialdemokrat widerlegt hier nachdrücklich, daß das Gymnasium seine Schüler überbürde, daß es vom Leben abwende und daß es

Kenntnisse vermittle, die bald wieder vergessen würden. — Ich glaube, die rührigen Wiener bringen den „Weltbund der Freunde des Humanismus", von dem bei der Poincaré-Feier öfter die Rede war, zustande: er stünde auch im Dienste des Weltfriedens.

Friedeberg i. Nm. E. Grünwald.

Eucken, Rudolf, Erkennen und Leben. Leipzig 1912. Quelle & Meyer. 165 S. geb. 3,80 M.

Seit Jahren arbeitet Eucken an der Vollendung einer großen Erkenntnislehre; mit Spannung erwartet man das Erscheinen. Denn zu den üblichen Vorwürfen gegen Euckens Philosophie gehört auch der, sie sei nicht „exakt" und erkenntnistheoretisch fundiert. Das aber ist heute bei der Manie, das Entscheidende in der Erkenntnistheorie zu suchen, ein Verdammungsurteil. Nun beruht gerade Eucken gegenüber dieser Vorwurf lediglich auf Unkenntnis; denn seine ersten prinzipiellen Bücher, die „Prolegomena" und „Die Einheit des Geisteslebens" bringen eine äußerst klare und selbständige Diskussion der erkenntnis-theoretischen und methodologischen Probleme. Und außerdem ist es eben nur ein modernes Vorurteil, daß für eine Weltanschauung wirklich die Erkenntnistheorie das Wichtigste ist. Zweifellos gehört sie dazu — aber die Stellungnahme zu den Hauptfragen ist im Grunde unabhängig davon. So ist denn die Ansicht, Euckens Philosophie sei nur „Stimmungsphilosophie", weil ihr die Erkenntnistheorie fehle, in jeder Weise unberechtigt. Wie unberechtigt, das bezeugt der anfangs erwähnte Plan und das soeben herausgekommene neue Buch, ein Vorläufer des größeren. Eine „Einführung und Anregung" geht dem Hauptwerk voraus, und sie zeigt uns wieder, in wie hohem Grade Euckens Philosophie geeignet ist, das Erkenntnisproblem auf neue Grundlagen zu stellen.

Das Verhältnis vom Erkennen und Leben, als entscheidend, tritt in den Mittelpunkt dieser Vorarbeit. Die Einleitung schildert uns die Dringlichkeit der Aufgabe, ein neues Fundament zu suchen; denn bei aller rastlosen Bewegung in die Einzelarbeit ist uns die Möglichkeit wahren Erkennens durchaus problematisch geworden. Der erste kritische Teil (9—75) bekämpft zunächst den Glauben an die Allmacht der Wissenschaft. Die moderne Wissenschaft gerade ist dadurch zu ihrer Größe gekommen, daß sie die Dinge gänzlich vom Menschen ablöste und ihm ferner und ferner rückte; so geschieht es in der Naturwissenschaft, aber auch in der Geschichte. Und das gilt auch von der Philosophie, wenn sie einfach als Umsetzung der Wissenschaft in Weltanschauung gefaßt wird. Des weiteren zeigt sich, daß auch die Spekulation heute nicht zu einem Erkennen zu führen vermag. Durch Diskussion der historisch hervorgetretenen Lehren der Identität vom Denken und Sein oder ihres Parallelismus werden diese als nicht haltbar aufgewiesen. Auch die moderne Hegelsche Wendung, die das Denken unter Anlehnung an die große geschichtlich-gesellschaftliche Wirklichkeit als ewigen Werdeprozeß faßt, genügt uns nicht: das Denken ist nicht nur ein Prozeß, sondern enthält notwendig ein Heraustreten aus der Bewegung. Auch führt diese Denkart zum Relativismus und zur intellektualistischen Verflüchtigung der Welt. Ein näheres Zusehen zeigt uns aber, daß alle wissenschaftliche und spekulative Welt-

betrachtung abhängig ist von der Art des dahinterstehenden Lebens. „Die Denker entzweiten sich nicht sowohl, weil sie einen gemeinsamen Tatbestand nur verschieden deuteten, sondern von einer verschiedenen Art des Lebens aus sahen sie anderes in den Dingen, ergab sich ihnen ein verschiedener Tatbestand" (32). Damit wirkt Euckens Kritik nach ähnlicher Richtung, wie Diltheys Arbeiten es taten.

In der Gegenwart versuchen es denn auch besonders zwei Richtungen, das Erkennen auf Leben zu gründen: Pragmatismus und Biologismus. „Es steht das Bild des Lebens heute vornehmlich unter dem Einfluß der Wendung zum sichtbaren Dasein, wie es uns in Natur und menschlichem Zusammensein umfängt" (34). Der Pragmatismus führt einen neuen Wahrheitsbegriff ein: wahr ist, was lebenerhöhend ist. Nun ist es aber ganz unmöglich, Nutzen und Schaden von Taten oder Gedanken für den Menschen abzuschätzen. Alles wird relativ außerdem. Auch ist die Wahrheit durchaus nicht immer nützlich, und man kann in geistigen Dingen überhaupt nicht Wirkung von Ursache trennen. So kann der Pragmatismus nicht als berechtigt gelten. Sein Verdienst ist trotzdem groß: die Menschheit ist der einzige Ausgangspunkt der Erkenntnisarbeit. Nur muß man scheiden zwischen der niederen Stufe des Nützlichen und der höheren des Guten. Der Biologismus hat eine größere Weite, indem er den Menschen in Zusammenhänge des Alls einfügt; die Natur aber gilt ihm als ein Reich durchgehender Bewegung und unablässigen Werdens. Auch hier schleicht sich — wie beim Pragmatismus — eine Idealisierung der Bewegungsrichtung ein: es scheint, als ob der Fortschritt gesichert wäre. Auch ist wieder für jedes Erkennen ein Heraustreten aus dem bloßen Werden notwendig. Der Begriff „Leben" wird immer als einfach hingenommen; tatsächlich ist er sehr kompliziert, ja überhaupt nicht gegeben. „Echtes Leben ist kein Datum, sondern ein schweres Problem" (66). So ergibt die Kritik, daß weder das bloße Denken noch das Befassen mit dem gegebenen Dasein eine innere Verknüpfung von Mensch und Welt zu erzeugen vermag (74). Wenn nicht alle Hoffnung zusammenbrechen soll, müssen wir zusehen, ob sich nicht eine neue Welt in unserem Bereiche entwickelt.

Die Verfolgung dieser Aussicht bringt der „Entwickelnde Teil". „Nur eine Welt, die dem Menschen aus den Bewegungen seines eignen Lebens zugeht und ihm daher gegenwärtig bleibt, kann zum Standort seines Denkens und zum Vorwurf seines Erkennens werden" (76). Einer der wichtigsten Träger für das Aufsteigen dieser neuen Welt, über die Eucken in seinen verschiedenen Werken schon viel gesprochen hat, ist das Denken. Wenn das Geistesleben selbständig wird und erstarkt, dann wird auch das Denken befruchtet, so daß es zum Aufbau einer inhaltlich erfüllten Wirklichkeit getrieben wird. Das Denken bringt das Selbständigwerden des Lebens rückwirkend zu vollem Ausdruck, und dabei wird es zum Erkennen, „da eine Wirklichkeit, die aus seiner eignen Arbeit aufsteigt, sich ihm nicht verschließen kann, sondern eine volle Durchleuchtung gestattet" (79). In dieser Fundierung des Erkennens zeigt sich eine tiefe und innerliche Verwandtschaft mit dem Denken Kants, die fruchtbarer ist als jeder orthodoxe Neu-Kantianismus. Eucken fügt dann auch am Schluß (143—151) eine sehr interessante und bedeutsame Auseinandersetzung mit Kant ein. Glänzend ist es, wie er die Hauptleistungen

Kants herausarbeitet und ihre Grenzen aufweist. Diese wenigen Seiten sagen mehr über den großen Philosophen wie manche dicken Bücher seiner eingeschworenen Kommentatoren.

In den drei Stufen von Kritik, Schaffen und Arbeit vollzieht sich die Bewegung des Lebens. Eucken verfolgt nun unter tiefdringender Heranziehung historischer Gedankenkomplexe das Aufsteigen der „Tatwelt" ins Einzelne. „Überall bildet das Entstehen eines selbständigen Lebens und Lebenskreises im Bereich des Menschen den entscheidenden Schritt zur Möglichkeit eines Erkennens" (89). Anderseits erscheint das Denken als unentbehrliches Mitarbeiten an der Vollendung des Lebens (93). Alle Einzelbewegung schließt sich dabei zu einer Gesamtbewegung zusammen, die ein „Beisichselbstsein" herausarbeitet. Und so heißt es in den zusammenfassenden Thesen am Schluß: „Nur soweit wir an einem Beisichselbstsein des Lebens teilgewinnen, ist für uns Erkennen möglich" (160). In der geschichtlichen Entwicklung kommt es immer zur Verwandlung des ganzen Daseins in Selbsttätigkeit, und so befruchtet sich gegenüber allen Zweifeln unerschütterlich die Tatsache einer Bewegung zur Wahrheit, die aller subjektiven Willkür überlegen ist (106).

Daran schließt Eucken die „Entwicklung von Konsequenzen". Die Philosophie erscheint jetzt als innigst mit dem Leben verbunden, sie teilt die Bewegung zum Beisichselbstsein. In ihr steckt eine gewaltige Lebensenergie. „Führende Geister waren nur solche, in denen neues Leben hervorbrach und neue Kräfte zur Entfaltung kamen" (107). Für die Erkenntnisarbeit ergibt sich des näheren, daß alle freischwebende Erkenntnislehre, welche aus grübelnder Reflexion glaubt den Weg zur Wahrheit finden zu können, ein unfruchtbares und aussichtsloses Unternehmen ist. Weiter ist anzuerkennen, daß nur bei wahrer Freiheit das neue Leben und Denken sich entfalten kann; Freiheit ist aber ein Selbständigwerden, in dem eine neue Art des Lebens erscheint. Alles Erkennen wird so zum Aufdecken einer tiefliegenden Tatsächlichkeit: ein „spiritualistischer Positivismus" ergibt sich als berechtigt. Gegenstand und Tätigkeit durchdringen sich dabei zur Volltätigkeit. Das methodische Verfahren bezeichnet Eucken (wie schon in den „Prolegomena") als noologische Methode. Sie hat ihre Eigenart darin, ein Gefüge wahren Geisteslebens aus der vorgefundenen Vermengung herauszuheben, das Leben von der Wirkung in die Ursache zu versetzen (126). Eucken zeigt in näheren Erörterungen die Leistung dieser Methode und weist abschließend nach, wie notwendig die Gegenwart eine neue Konzentration braucht gegenüber der Expansion. Diese aber ist nur zu gewinnen durch die Wendung zu einer „Lebensmetaphysik". „Wir müssen den Forderungen der weltgeschichtlichen Lage aus eigener Kraft zu entsprechen suchen und dafür eigene Wege wagen." „Unsere Jugend hat viel zu tun; möge sie den Aufgaben gewachsen sein."

Mit diesem Anruf endet Eucken sein neues Werk, in Worten das ausdrückend, was seine ganzen Werke bedeuten: einen Weckruf an die Jugend, an unsere ganze Zeit. Über das fruchtlose, scholastische Getriebe der heute am meisten verbreiteten Erkenntnistheorie führt Eucken uns hinaus, indem er den Blick auf die großen Fragen richtet und die Probleme in der Tiefe faßt. Er legt Fundamente, die wirklich brauchbar sind, für den Aufbau einer Weltanschauung. Wir können nur hoffen,

daß das versprochene große Werk, das in seinem Erscheinen durch die Amerikareise des Verfassers aufgehalten worden ist, recht bald herauskommt.

Die Ausstattung des Buches durch Prof. Belwe ist nicht gerade gelungen und künstlerisch, trotzdem Druck und Papier sehr gut sind. Ließe sich nicht ein wirklicher Künstler für die Einbandgestaltung finden?

Lipps, G. F., Das Problem der Willensfreiheit. (Aus Natur und Geisteswelt 383). Leipzig 1912. B. G. Teubner. 104 S. 1,25 M.

Aus Leipziger Volkshochschulvorträgen ist das kleine Bändchen entstanden. Wir haben in den letzten Jahren eine stattliche Reihe von Untersuchungen über das uralte Problem erhalten: Windelband, Rehmke, Joël, Schwarz, Gomperz haben sich daran in großen oder kleineren Arbeiten versucht. Entsprechend dem Zuge unserer Zeit gelangten die meisten Forscher dabei zu einem kritischen Indeterminismus. Lipps geht andere Wege und kommt zu anderem Resultat. Die meisten Erörterungen seines Büchleins sind historischer Art, er stellt die Lehren von der Willensfreiheit bei den bedeutendsten Denkern dar und setzt sich mit ihnen auseinander. In diesen historischen Diskussionen liegt m. E. der Wert der Arbeit — die positiven Ergebnisse kann ich nicht für haltbar erachten. In neuer Fassung kehrt die Kantische Lösung wieder: tatsächlich ist unser Willen streng determiniert, aber da diese Bestimmtheit von uns nicht bis in jede Einzelheit nachgewiesen werden kann, haben wir ein gewisses Recht, an eine Willensfreiheit zu glauben. Also auch eine „Philosophie des Als = ob", die Widersprüche werden in die menschliche Betrachtungsweise aufgenommen. Im Reiche des Lebens und des Bewußtseins herrschen Triebe, und so tritt an die Stelle der eindeutigen Verknüpfung von Ursache und Wirkung eine vieldeutige Abhängigkeit von der Vergangenheit der Wesen, den Einwirkungen von außen etc. Einen Willen aber gibt es nicht. Ich halte das Zurückschieben der Probleme in die „Betrachtungsweise" für keine Lösung, sondern für ein bloßes Ausweichen. Über derartige Mattigkeiten sollten wir hinaus sein! Die Aufklärung vor Hume suchte alle Probleme der Religion dadurch zu lösen, daß sie alles „Widervernünftige" als Priestertäuschung hinstellte — das Schema der Lösung ist heute ähnlich, und das wollen wir doch nicht mitmachen.

Münster i. W. Otto Braun.

Meißner, Fr. A., Staat und Religion im Lichte der modernen Ethik. Berlin. Blaustein. 79 S. 2 M.

Der Grundgedanke liegt in dem Satze: Das Sittengesetz in unserer Brust ist im letzten Grunde eins mit den Gesetzen, die das Weltall durchwalten. Erhaltung der Kraft ist das große Geheimnis im Naturgeschehen, Erhaltung der Kraft ist auch das tiefste Wesen des sittlich Guten. Schon von jeher hatte das Gute seinen Sitz in dem sittlichen „Instinkt" edler Menschen, dem Gewissen. Aufgabe der Wissenschaft ist es, jenen inneren Zusammenhang zwischen Sittengesetz und Naturgesetz aufzudecken und dadurch die Moral zu begründen und zu vertiefen. Die so gewonnene Ethik wird zum mächtigsten Faktor werden in der Aufwärtsentwicklung des staatlichen Lebens, das in der nationalen Eigenart seine starken

Wurzeln haben muß. Bei seinem absprechenden Urteil über die Religion der Gegenwart verkennt Meißner die sittlichen Kräfte des Christentums und hält die ethischen Ideale der Kirche für verstiegen und undurchführbar.

Wenn die Schrift auch teilweise an Unklarheiten und Weitschweifigkeiten leidet, so ist doch anzuerkennen, daß sie von edler Begeisterung für die Macht des Guten getragen ist.

Danzig. O. Brauckhoff.

Grillparzers Werke. (Vollständige Ausgabe.) Herausgegeben, mit Biographie, Einleitungen und Anmerkungen versehen von Stefan Hock. Goldene Klassiker-Bibliothek. Deutsches Verlagshaus Bong & Co., Berlin und Leipzig. 16 Teile in 6 Leinenbänden. 12 M.

Gesamtregister zu Grillparzers Werken. Herausgegeben von Stefan Hock unter Mitwirkung von Richard Smekal. Ebenda. In einem Leinenband 6 M.

Bekanntlich wird eine abschließende kritische Ausgabe der Grillparzerschen Werke von der Stadt Wien vorbereitet. Die in ihrem Besitze befindlichen Handschriften sind dem Prager Universitätsprofessor August Sauer übergeben. Es wird noch längere Zeit dauern, ehe diese neue Gesamtausgabe fertig ist. So ist es denn eine dankenswerte Tat, daß der Wiener Literarhistoriker Privatdozent Dr. Stefan Hock die empfindliche Lücke ausfüllt mit einer Ausgabe, die zwar noch nicht endgültig und allgemein einwandfrei ist, aber doch das Menschenmögliche rebus sic stantibus zu erreichen sucht. Hock weiß selber, daß manches hätte besser gemacht werden können. Aber er weiß ebenso, daß er den besten Willen eingesetzt hat; und wer die Ausgabe prüft, weiß, daß überall ernster Fleiß bewiesen und der ehrliche Versuch gemacht ist, den von Grillparzer gewollten Text reinherauszuarbeiten. Das ist nicht ganz leicht. Denn es ist bekannt, daß Grillparzer für eine Gesamtausgabe seiner Werke nicht zu haben war, zuzeiten sogar Aufforderungen in dieser Richtung schroff abgewiesen hat. Außerdem hat er die Einzelausgaben seiner Dramen nicht immer kontrolliert und ziemlich bedingungslos seine Gedichte und Erzählungen auch wohl den Herausgebern und Druckern verschiedener Almanache überantwortet.

Die bisher erschienenen Ausgaben sind in der Textesgestaltung und zum Teil auch in der Anordnung nicht strenge genug behandelt. Hock fand also reiche Arbeit vor. Man geht nicht fehl, wenn man behauptet, daß nun in seiner Ausgabe zum ersten Male das gesamte gedruckt vorliegende Lebenswerk Grillparzers vereinigt ist, daß die Gedichte uns in eine nach Möglichkeit erreichbare sachlich und künstlerisch gerechtfertigte Anordnung gebracht worden sind. Außerdem werden die umfangreichen und wertvollen „Studien" Grillparzers zur Weltliteratur, zur Geschichte und Philosophie so zusammengestellt und eingeteilt, daß ein deutliches Bild von der geistigen Welt des Dichters entsteht. Auch wird zum erstenmal alles Tagebuchartige an einer Stelle gesammelt und chronologisch geordnet. Und schließlich sind die Texte mit einer Genauigkeit geprüft, daß, soweit es möglich ist, die von Grillparzer gewollte Fassung vorliegt.

Dem Ganzen geht ein Lebensbild voran. Es ist geschmackvoll geschrieben und hält sich in den richtigen für ein größeres Publikum geeigneten Grenzen. Es

läßt, wie das Biographien so gut ansteht, den Dichter möglichst viel selbst zu Worte kommen. Dem Biographen dankt man vor allem die geschickte Gruppierung; mit subjektiven Anschauungen tritt er maßvoll hervor; wo er es tut, dient er der Plastik des Lebensbildes.

Die Einzeleinleitungen, die den Gedichten, jedem einzelnen Drama und jeder Hauptabteilung vorgesetzt sind, fassen die gesamte vorliegende Grillparzerliteratur zu vollständiger Einreihung in die betreffenden Werke zusammen. Die Anmerkungen dienen der Ergänzung der Einleitungen und der Einzelerklärung — alles hält hier ein schönes Maß; nirgendwo habe ich Überflüssiges gefunden, Lücken nicht entdecken können.

Zu den Werken ist ein Generalregister beigegeben. Diese großartig angelegte Registrierung von Grillparzers gesamtem Leben und Schaffen zerfällt in drei Hauptgruppen: Geographisches Register, Personenregister und Grillparzers Leben und Werke mit vielen Unterabteilungen, wie Familie, Verkehr, Lektüre usw. Es ermöglicht, jede beliebige Stelle in Grillparzers Werken, jede Nachricht darüber in den Einleitungen und Anmerkungen und sehr viele andere Beziehungen und Verbindungen mit Leichtigkeit aufzufinden.

Solche Gesamtregister bilden eine köstliche Beigabe; man möchte sie allen unseren Klassikerausgaben gönnen. Druck und Ausstattung sind vornehm, wie man es vom feinsinnigen Verleger nicht anders erwartet.

Berlin. A. Matthias.

Bienenstock, Max, Henrik Ibsens Kunstanschauungen. Leipzig. Xenienverlag. In Halbleder 6 M.

Ibsen hat beabsichtigt, seine innere Entwicklung in einem Buch darzulegen. Das Buch ist leider nicht mehr zustande gekommen, und Bienenstock unternimmt es, aus Ibsens Werken, vor allem aber aus den Reden, Rezensionen, Theaterartikeln und Briefen des Dichters seine Kunstanschauungen im Zusammenhang darzulegen.

Dichten ist für Ibsen ein innerer Reinigungsprozeß. An einer Reihe von Dramen wird kurz gezeigt, wie Ibsen seinen Personen Züge seines eigenen Wesens verleiht. „Dichten — Gerichtstag halten über sein eigenes Ich." Aber auch über das Ich der ganzen Menschheit. Die Dichtkunst ist dem Dichter ein Spiegel der Zeit und ihrer Ideen, eine Abrechnung mit dem eigenen Selbst und mit andern. Dichter wird man somit auch durch die Gabe des Leids. Diesen tiefsinnigen Gedanken Ibsens führt Bienenstock auf Kierkegaard zurück. Jedenfalls findet sich dieser Gedanke ja auch bei dem dänischen Denker.

Ibsens ästhetische Erörterungen münden natürlich mehr oder weniger in das Gebiet des dramatischen Problems. Bienenstock spricht mehrfach über die Verwandtschaft der Kunstanschauungen des Norwegers mit den Theorien Hebbels, über Ibsens Symbolismus und seinen Realismus. Der Dramatiker soll nicht die Wirklichkeit photographieren, sondern die Illusion der Wirklichkeit hervorbringen. Bezeichnend für unsern Dichter sind die Worte: „Der Charakter des Alltagsmenschen ist vom künstlerischen Standpunkt aus keineswegs trivial; als Reproduktion der Kunst ist er ebenso interessant wie jeder andere." So könnte auch Hebbel geschrieben haben. Über Hebbel — Otto Ludwig — Ibsen geht hier die Linie moderner dramatischer Auffassung.

So ist es denn nach Ibsen auch in der historischen Tragödie unberechtigt, von den handelnden Personen eine derartige Größe der Gedanken und des Ausdrucks zu fordern, daß der Zuschauer der Welt, welche die Dichtung beschwört, fremd gegenüber steht.

In formaler Beziehung ist ja u. a. beachtenswert, daß in den späteren Dramen der Vers wie der Monolog verschwinden. Beides erklärt sich aus dem Streben nach Natürlichkeit.

Manches, was das Buch gibt, hätte man gern etwas gründlicher. Freilich glauben wir Bienenstock gern, daß seine Aufgabe nicht leicht war. Denn Ibsen war ja, wie auch unser Verfasser uns wieder bestätigt, nie sehr mitteilsam mit seinen Anschauungen.

Einige Versehen oder Druckfehler sind noch stehen geblieben.

Berlin-Wilmersdorf. J. Lütgert.

Wenz, Richard, Heinrich Mittler, Neue veränderte Auflage. Leipzig o. J. Hesse & Becker. Hesses Volksbücherei. Nr. 681—683. geh. 0,60 M.

Wieder ein Lehrer-Roman, und wieder ein Kampf- und Anklageroman, diesmal aus den Kreisen der Volksschullehrer. Was darin bekämpft wird, ist ohne Zweifel der Verurteilung wert: der mechanische Drill, die Gesinnungs-Einimpfung besonders im Religionsunterricht, die Schäden der Internatserziehung auf dem Seminar, die nichts weniger als vorurteilsfreie und sachliche Art der Revisionen durch nicht fachmännische Vorgesetzte, die Themendrechslerei, die feine Art des Examenschwindels, der sowohl Lehrern als Schülern zugute kommt, kurz „der heilige Ernst des grünen Tisches", „die papierne Planmäßigkeit", die alles echte und wirkliche Leben ersticken. An sich ist diese „Persiflage auf das System dieser psychologischen und didaktischen Pseudokunst" schon berechtigt. Aber die Schilderung der das System vertretenden Persönlichkeiten wird nur schwarz in schwarz gegeben, sie überschlägt sich in dieser Einseitigkeit selbst. Die Handlung ist durchaus interessant, der Held, nach dem der Roman heißt, ist nichts weniger als ein Tugendheld, er hat vielmehr mit starken Hindernissen in seinem eigenen Innern schwer zu kämpfen, ein guter „tumber" deutscher Junge, der sich allmählich zu ruhiger Lebensklarheit hindurchkämpft, sein Stolz, der „Amt und Brot verlieren will, nur nicht sich selbst", ist ein schönes Zeichen von mannhaftem deutschen Idealismus. Daß er, nach endlosen Konflikten mit seinen Vorgesetzten — von den Schülern und deren Eltern wird er vergöttert — in einer deutschen Schule in Brüssel den Platz findet, wo er sein Lebens-Ideal, ein „Eigner" zu sein und „Eigne" heranzubilden, verwirklichen kann, wird freilich nur vom Verfasser gesagt, — zu sehen bekommen wir diese idealen Zustände leider nicht. Und daß zur harmonischen Gestaltung seines Familienglücks — dem Deutschen muß nun einmal „in seinem Hause Wohl bereitet" sein, wenn er im Beruf vollwertig wirken soll — seine erste Ehe getrennt und die Verlobung seiner zweiten Gattin erst aufgelöst werden mußte, ist auch etwas stark. Die Darstellung ist selten so anschaulich und farbig wie bei der Schilderung der niederrheinischen Heimat, sie verfährt zu viel direkt statt indirekt, sagt zu viel selbst, statt anschauen zu lassen.

Spandau. Paul Lorentz.

Fisch, Richard, Deutsche Aufsätze in vollständiger Ausführung. Ein Hilfsbuch für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. Zweite, verbesserte und vermehrte Auflage. Berlin 1912. Weidmannsche Buchhandlung. VIII u. 215 S. gr. 8°. geh. 3 M.

Zu den 40 Aufsätzen der ersten Auflage sind 10 neue hinzugekommen. Von diesen 50 Themen sind 8 bei Reifeprüfungen des Andreas-Realgymnasiums zu Berlin gestellt worden. Das Buch ist für Schüler bestimmt, nicht für den Lehrer: „Ausdrücklich aber hebe ich hiermit hervor, daß ich nichts weiter beabsichtige, als strebsamen Jünglingen zu helfen, die im allgemeinen noch nicht dahintergekommen sind, wie etwa ein bearbeitungsfähiges Thema angefaßt werden muß." Es wird also gut sein, wenn auch der Lehrer diese Sammlung kennt; sonst helfen sich die Jünglinge in gar zu reichlichem Maße, wenn sie zufällig eins von diesen Themen erhalten. Dieser Mißbrauch liegt um so näher, als Verfasser nicht Musterleistungen geben will, sondern Durchschnittsleistungen. Manches von dem, was hier geboten wird, kann man in der Tat selbst schwächeren Schülern zutrauen. Ich habe das Buch schon nach seinem ersten Erscheinen in dieser Monatschrift (Jahrg. 1904, S. 617) ausführlich besprochen und schon damals bedauert, daß sich der Verfasser in der Erörterung von Dingen, die gar keiner Erklärung bedürfen, und vielfach auch im Ausdruck dem Standpunkte des Durchschnittsschülers viel zu sehr angepaßt hat. Manche von den Einwänden, die ich damals machen zu müssen glaubte, sind in der zweiten Auflage berücksichtigt worden, andere nicht. In dem Aufsatze „Leier und Schwert" z. B. verführt der allzu gewissenhafte Vergleich der beiden „Gerätschaften" nach der rein sinnlichen, körperlichen Seite hin m. E. immer noch zu Plattheiten. Man liest da: „Und schließlich zeigt auch der Ausgang unsrer Gegenstände eine gewisse Ähnlichkeit. Entweder werden sie plötzlich unbrauchbar durch Zerspringen oder allmählich durch Verrosten. — Diesen vielen Beziehungen gegenüber, in denen sich die beiden Werkzeuge als gleich erweisen, läßt sich manches anführen, worin sie unähnlich sind." Wirklich nur manches? — Auf S. 74 heißt es: „Das Landleben ist sowohl in bezug auf den Körper als auch im Hinblick auf den Geist äußerst ersprießlich." — — „Milch, Butter, Käse, Eier, Obst, Gemüse steht ihm (dem Landmann) regelmäßig aus erster Hand zu Gebote. Und wenn diese zugleich seine eigene ist, so nimmt er selbstverständlich das Beste von seinem Vorrate stets für sich vorweg." — O nein, der kluge Landmann verkauft heutzutage das Beste, was er hat, an die Berliner Bukoliker! Auch die ländlichen Wohnungsverhältnisse und anderes hat der Verfasser des Aufsatzes, offenbar ein weltstädtischer Obersekundaner, niemals in der Nähe betrachtet.

Wunderer, Wilhelm, Meditationen und Dispositionen zu deutschen Absolutorialaufgaben für die bayerischen Gymnasien. III. Teil. Hamburg 1912. C. C. Buchner. 64 S. gr. 8°. geh. 1,50 M.

25 ausführlich behandelte Reifeprüfungsaufgaben, die in den letzten 10 Jahren an bayerischen Gymnasien und Realgymnasien gegeben worden sind. Inhaltlich verwandte Aufgaben werden an Ort und Stelle im Wortlaut aufgeführt, ohne

weiter erörtert zu werden. Literarische und ethische Themen, aber auch solche, die sich auf Geschichte, Volkswirtschaft, Naturwissenschaften und Technik beziehen. Vorbesprechungen weisen auf den Stoff und die Behandlungsweise hin, auch auf Zeugnisse und Belege, Dichtersprüche u. a. Die dann folgenden Gliederungen sind meines Erachtens an und für sich musterhaft. Es fragt sich aber, ob es nicht besser ist, sie immer auch äußerlich einheitlich zu gestalten, statt sie in Vorerörterung — Hauptuntersuchung, Disposition — Ausführung usw. zu zerreißen. — Vielleicht entschließt sich Verfasser bei einer etwaigen Neubearbeitung, unnötigen Fremdwörtern, wie rapide, speziell usw. das Lebenslicht auszublasen. Es bleiben ja noch genug übrig, die man nicht so leicht entbehren kann.

Potsdam. Paul Geyer.

Kosog, O., Unsere Rechtschreibung und die Notwendigkeit ihrer gründlichen Reform. Säemann-Schriften für Erziehung und Unterricht. Heft 1. Leipzig und Berlin 1912. B. G. Teubner. 24 S. geh. 0,60 M.

Eine Reihe von Vorträgen, die, in der Ortsgruppe Breslau des Bundes für Schulreform gehalten, einem pädagogisch-interessierten Publikum zugänglich gemacht werden sollen, wird durch diese Schrift Kosogs über unsere Rechtschreibung eröffnet. Die Frage ist soviel erörtert, daß neue Gesichtspunkte schwerlich noch vorzubringen sind, und so ist denn die vorliegende Schrift im wesentlichen auch nur eine knappe Zusammenfassung der Hauptpunkte. Nachdem die Unhaltbarkeit des Leitsatzes: „Bezeichne jeden Laut, den man bei richtiger und deutlicher Aussprache hört, durch das ihm zukommende Zeichen", an einigen drastischen Beispielen dargetan ist, werden die Hauptanklagepunkte gegen das gegenwärtige System vorgebracht, vor allem die Dehnung und die Groß- und Kleinschreibung.

Das historische Prinzip, das die Hauptschuld an den Mißständen trägt, soll beseitigt werden. Praktische Mindestforderungen stellt Kosog dem gegenüber auf, Ideal ist ihm allerdings eine konsequent phonetische Schreibweise. Die Schwierigkeiten, die einer solchen Reform entgegenstehen, die ihr unter anderem aus den Mundarten erwachsen, schätzt Kosog vielleicht zu gering ein. Zweifellos aber ist eine gründliche Reform unserer Rechtschreibung eine ideale Forderung, und Kosog spricht die Überzeugung der meisten Schulmänner aus, wenn er das Einüben der Rechtschreibung auf der Schule als eine crux bezeichnet, die Lehrern und Schülern viel Arbeit kostet, Arbeit, die auf wertvollere Dinge verwandt werden könnte. Es ist gut, wenn durch solche Schriften ein größerer Kreis unseres Volkes darauf hingewiesen wird.

Hannover. B. Rust.

Helbing, Robert, Auswahl aus griechischen Papyri (Sammlung Göschen Nr. 625). Leipzig 1912. G. J. Göschen. 146 S. 8°. geb. 0,80 M.

Die Kenntnis griechischer Papyri einem möglichst großen Leserkreise zu vermitteln, ist die dankenswerte Absicht dieses Büchleins. Mit glücklichem Griff hat der Verfasser aus den etwa 10 000 bisher publizierten Stücken eine kleine Zahl (24) auszuwählen verstanden, die uns unmittelbar in das Leben antiker Menschen mit ihren Freuden und Bekümmernissen zu versetzen vermögen. Den

Texten geht eine kurze, gut orientierende Einleitung voraus, die mit dem augenblicklichen Stande der Forschung bekannt macht. Die Texte selbst versuchen in Zeilenlänge, Schreibweise, Abkürzungen, Verstümmelungen u. dgl. eine möglichst genaue Vorstellung vom Aussehen der Originale zu vermitteln (das einzige Faksimile genügt nur den bescheidensten Ansprüchen). Ihre Anordnung ist eine chronologische (311 v. Chr. bis zum 6. Jahrh. n. Chr.). Sie gibt damit zwar ein ungefähres Bild von der Zeitdauer, während der man sich des Papyrusmaterials bediente; da aber der chronologische Gesichtspunkt in den Erläuterungen nicht zu dem vorherrschenden gemacht ist, bedauert man, daß der Verfasser seinen Stoff nicht nach sachlicher Zusammengehörigkeit geordnet hat. Jedem Text ist eine Übersetzung, ein hauptsächlich aus dem Inhalt des betreffenden Dokuments gewonnenes Stimmungsbild und ein recht reichhaltiger, gewissenhaft zusammengetragener Apparat von Erläuterungen beigegeben. Die deutsche Übersetzung ist im Vergleich zu der urwüchsigen Volkssprache der Originale oft zu glatt. Man vergleiche beispielsweise den Brief des verzogenen kleinen Theon in vorliegender Übersetzung mit derjenigen bei Deißmann „Licht vom Osten" S. 138. Auch im Entwerfen von Stimmungsbildern erweist Deißmann sich als größeren Vorgänger. Die Anmerkungen, fürchte ich, wird nur ein ganz kleiner Teil der Leser würdigen; den meisten wäre statt dessen mit einer reicheren Auswahl von Texten nebst Übersetzung gedient.

Düsseldorf. A. Laudien.

Weber, Leo, Im Banne Homers. Eindrücke und Erlebnisse einer Hellasfahrt. Leipzig 1912. Dieterichsche Verlagsbuchhandlung (Theodor Weicher). X u. 292 S. 8°. 5 M., geb. 7 M.

„Skizzen, hervorgegangen aus Reiseschilderungen, die ich ursprünglich in einer hiesigen Zeitung hatte erscheinen lassen, — unter dem unmittelbaren Eindrucke des Geschauten oder in frischer Erinnerung an das Erlebte niedergeschrieben", so kennzeichnet der Verfasser im Vorwort sein Buch. Er führt uns durch die dalmatinischen Hafenstädte mit ihren Ruinen und Erinnerungen an die römische Kaiserzeit, reist über Korfu, Korinth, Mykenae nach Athen, nicht um dort zu verweilen, sondern um alsbald wieder über die See und ins Land hinaus seine eigenen Pfade zu wandeln, im Mondenschein nach Delphi hinauf, dort in der Landschaft sich zu sammeln, den Parnaß hinan zur korykischen Grotte zu wallfahrten, hinab über Chäronea — nach Kleinasien sich zu wenden. Nicht von Pergamon oder Ephesos oder Milet erzählt er; was ihn fesselt, ist das einsam entlegene Hierapolis am Mäandertal mit seinen phrygischen, hellenischen und christlichen Kulten, deren Entwicklung und Kampf er zum Gegenstand einer sorgfältig begründeten Darstellung macht. Dann im Winter wieder von Athen aus in die Umgegend nach Phyle, Dekelea, Eleusis, Marathon; danach um die Argolis zu Schiff nach Nauplia, weiter nach Epidauros und Argos. Weihnachten feiert er mit Dörpfeld beim mitgebrachten Tannenbaum in Olympia, in Leukas bereitet rheinische Kunst den Silvesterpunsch; von der Reisegesellschaft sich trennend, gelangt er durch den Ambrakischen Golf über Akarnanien wieder in den Peloponnes, zum Ithome hinauf und über den Taygetos nach Misthra, bei dessen Lage, antiken Kulten, mittelalterlichem Ausbau und Faust-Bezug er verweilt.

Bei dem Kreuz und Quer dieser Reise mag der Bedächtige den Kopf schütteln. Aber was dem Buche an Systematik fehlt, macht es gut durch die ehrliche Frische der Empfindung am einzelnen Orte. Der's schreibt, trägt seinen Homer und Goethe und einen vom Humanismus geläuterten Gottesbegriff in sich, sucht mit der Seele das ihm heilige Land der Griechen und vermag, wenn er so über die Denkmäler hinweg in die Landschaft hinausschaut, die Summe seiner Eindrücke in eine edle Sprache zu fassen. Denn es ist ihm, wie er's selber von seinem schön sich über die Einzeleindrücke erhebenden Schlußkapitel „Was ist uns Hellas?" sagt, „Freude und Bedürfnis, ein Glaubensbekenntnis davon abzulegen, als was unter dem lebendig fortwirkenden Eindrucke der hellenischen Reise die Antike sich mir darstellt".

Man darf dankbar sein, daß ein Berufsgenosse dieses Buch geschrieben hat. Es kann manchem für die Reise nützlich sein — nicht so sehr als ein Führer, um sich durch Ruinen und Ausgrabungen zurecht zu finden, dazu ist das Interesse des Verfassers ein zu allgemeines — als vielmehr um die Stimmung und das Endziel innerlicher Läuterung und Erhebung festzuhalten, das unter der Sonne Homers gedeihen kann.

Friedenau. Alfred Brueckner.

Petri, Johannes, Poetische Dokumente griechischen Lebens und Denkens. Zusammengestellt und zum Selbststudium eingerichtet. Leipzig 1912. Quelle & Meyer. 82 S. 8°. geh. 1 M.

Ich hatte eben die Besprechung des „Altklassischen Viatikums" von Leuchtenberger abgeschickt, da kam mir das Büchlein von Petri zu, das, jenem verwandt, auch unter demselben Motto aus Goethes Sprüchen steht: „Was in der Zeiten Bildersaal jemals ist trefflich gewesen, das wird immer einer einmal wieder auffrischen und lesen": beide eine Art Anthologie, jenes aus Homer, Sophokles und Horaz, dieses mit Ausschluß des Homer und, abgesehen von einigen wenigen Ausnahmen, auch der griechischen Dramatiker hauptsächlich aus den griechischen Anthologien, Theognis, Babrius, Lucian, Kallimachus und eine Stelle aus Pindar (Nr. 26). Die hauptsächlichen Quellen sind S. 7 angegeben.

Ohne Rücksicht auf Zeiten und Namen sind die Gedichtchen in diesem „poetischen Bilderbuch" nach sachlichen Gesichtspunkten geordnet. „Menschen untereinander" und „Werke und Tage" sind die beiden Hauptüberschriften. Unter jene gruppieren sich: 1. Mutter und Kind; 2. Geschwister; 3. Heimat und Vaterland; 4. Freundschaft; 5. Geselligkeit; 6. Umgang mit Menschen. Der zweite Hauptteil zerfällt in: a) Zeiten und b) Wege; a) wieder in 1. Jahreszeiten; 2. Der Tag; 3. Die Lebensalter; 4. Freud und Leid; b) dagegen in 1. Wegweiser; 2. Grenzen; 3. Ziele. Dazu kommt noch ein Anhang von 12 Seiten, der I. Rätsel und II. noch „Allerhand" bringt.

Allgemein Menschliches soll das Büchlein enthalten. aus dem uns ein vertrauter Klang entgegenweht. Menschen waren sie ja auch, froh und traurig so wie wir. Das Alte, von dem Neuen aufgenommen, lebt in diesem weiter; die gegensätzlichen Motive klingen schließlich doch in natürlichster Weise zusammen. „So mag hier der Kundige die Motive mehr in ihrer Isoliertheit erfassen und der unbefangene Leser sich mehr des Zusammenklanges freuen".

Es beginnt die Sammlung mit der herrlichen „Klage der Danae" von Simonides, bringt uns unter den „Jahreszeiten" das reizende Frühlingsliedchen

Ἦλθ', ἦλθε χελιδών,
καλὰς ὥρας ἄγουσα etc.

unter „Der Tag" das liebliche „Über allen Gipfeln ist Ruh"

Εὕδουσιν δ'ὀρέων κορυφαί τε καὶ φάραγγες,
πρώονές τε καὶ χαράδραι etc.

(mit der schönen Übersetzung von Brandes); unter den „Grenzen der Menschheit" enthält Nr. 118 in dem Beispiel der Schildkröte eine Warnung für unbefugte Luftschiffer, und den Schluß bildet die von dem Herausgeber mit „Anima candida" überschriebene Grabschrift:

Ἄνθεα πολλὰ γένοιτο νεοδμήτῳ ἐπὶ τύμβῳ....,
Οὐίβιε, καὶ περὶ σοῦ πάντα γένοιτο ῥόδα.

Sehr fesselnd sind die 26 Rätsel, zum Teil mit lateinischen und deutschen Parallelen, von denen manche an den Scharfsinn und die Kombinationsgabe hohe Anforderungen stellen. Unter „Allerhand" haben wir dann noch Inschriften, Scherze u. dgl., wobei der Arzt in zwei Gedichtchen Gegenstand des Scherzes ist, denn das letzte der Sammlung schließt mit den eigenen Worten des Arztes:

καὶ γὰρ ἐγὼ πολλὰς ψυχὰς Ἄϊδι προίαπτω,
καὶ πρὸς τοῦτ' οὐδὲν γραμματικοῦ δέομαι.

Noch näher auf den Inhalt des Buches einzugehen, verbietet der Raum. Manchen der Gedichtchen sind, wie schon bei einem erwähnt, Übersetzungen beigegeben, besonders von Herder, auch von Goethe, Becker (im Charikles), Jakobs u. a., auch zwei von Geheimrat Urban in Magdeburg und mehrere eigene Versuche des Herausgebers. „Die Lieder harren des Übersetzungskünstlers. Die hie und da beigefügten Übersetzungen sollen als Vorbilder oder Vorschläge dienen." Auf S. 63 zu dem Distichon auf die Zeusstatue des Phidias in Olympia und S. 72 auf die Bildsäule der Niobe (das nicht unter die Rätsel gehört!) hätte ich auch die schöne Übersetzung von Herder beigefügt.

Zahlreich und schön sind die Beziehungen auf deutsche Schriftsteller und Dichter und Parallelen aus ihnen und Sprichwörtern, dazu auch Literaturangaben. Zu Nr. 90 (πάντα παρέρχεται usw.) würde noch schön passen die Unterschrift Albert Weltis unter einem Bild, das das Leichenbegängnis einer Mutter darstellt:

Glück und Unglück — beides trag in Ruh,
alles geht vorüber — und auch du.

Zu Nr. 123 „König und Sklav" vergleiche man noch den Schluß des Alexanderliedes und das Rätsel „Verschieden" (Wir sind's gewiß in vielen Dingen, doch in dem Tode sind wir's nicht usw.). Nr. 133 wird Herakles wohl zunächst angerufen als der Reisegott, ἡγεμόνιος, viator (cf. Hor. Od. I 7). Den Gebrauch der Fremdwörter hätte ich mehr eingeschränkt (nicht: fundamentiert, passieren, Milieu u. dgl.) und auch schon in der Überschrift nicht „Poetische Dokumente" sondern „Zeugnisse" gesagt. Unter den einzelnen Gedichten sind die Wörter übersetzt, die für den Laien wohl einer Übersetzung bedürfen, und noch manche Erklärungen beigefügt. Ob

immer gerade die richtigen Wörter alle getroffen sind, darüber kann man streiten. Warum diese aber von der deutschen Bedeutung durch einen Punkt getrennt sind, das ist mir unerfindlich. Sie sollten zu gründlichem Verständnis auch nicht ganz fehlen bei den Gedichtchen, denen eine (meist doch freie) Übersetzung beigegeben ist. Schwierigere Versmaße sind unter dem Text oder, was freilich die Benutzung erschwert, im Anhang angegeben. „Du" sollte nicht immer mit großem Anfangsbuchstaben geschrieben sein. Der Druck, vorab des Griechischen, besonders in den Akzenten, ist nicht immer reinlich und fehlerlos, auch die Interpunktion nicht überall richtig. —

Arbeiten wie die von Leuchtenberger und Petri sind ebenso wie das kürzlich erschienene Buch von Leo Weber „Im Banne Homers" erfreuliche Zeichen, wie man gegenüber dem modernen Ansturm gegen das Griechische bestrebt ist, es in seinem Wert und seiner Schönheit von neuem zu erweisen und das Interesse dafür wach zu halten. „Wie die Blumen die Erde und wie die Sterne den Himmel zieren, so ziert Athen Hellas und Hellas die Welt." Durch die ansprechende Einleitung schon gewonnen, habe ich in der Weihnachtszeit mich in das Büchlein vertieft, und es hat mir manche weihevolle und genußreiche Stunde gebracht. Besonders möchte ich es zur Förderung und Belebung ihres griechischen Unterrichts den angehenden Lehrern empfehlen, die in der „vierten Hebdomade" ihrer Lebensjahre und frischer Jugendkraft stehen und von denen es in Nr. 65 heißt:

τῇ δὲ τετάρτῃ πᾶς τις ἐν ἑβδομάδι μέγ' ἄριστος
ἰσχύν, ἥντ' ἄνδρες σήματ' ἔχουσ' ἀρετῆς.

Doch kann, wie schon gesagt, auch der alte siebenzigjährige Pensionär noch seine herzliche Freude daran haben, von dem ebenda gesagt ist:

τὴν δεκάτην δ' εἴ τις τελέσας κατὰ μέτρον ἵκοιτο,
οὐκ ἂν ἄωρος ἐὼν μοῖραν ἔχοι θανάτου.

Kassel. Fr. Heußner.

Pohlenz, Max, Aus Platos Werdezeit. Philologische Untersuchungen. Berlin 1913. Weidmannsche Buchhandlung. 428 S. brosch. 10 M.

Ein Werk philologischer Teilinterpretationskunst wie das vorliegende kann schlechterdings an diesem Orte keine Besprechung im Sinne einer Kritik erfahren. Die Rücksicht auf die höhere Schule und ihre Bedürfnisse, vor allem aber auch die Absicht, dem Buche in einer eingehenden Besprechung in der Wochenschrift für klassische Philologie gerecht zu werden, veranlassen mich, hier nur auf wenige Punkte hinzuweisen.

Ich halte in diesem klar und sachlich geschriebenen Werke folgendes der Beachtung der Lehrer des Griechischen in der Prima für besonders wert.

Erstens: den dem Ganzen vorausgeschickten grundlegenden Aufsatz: „Die Entstehung eines platonischen Dialoges und die Frage nach seiner historischen Treue." S. 12 und 13 finden sich Ausführungen über die viel erörterte Frage der „historischen" oder künstlerisch bedingten „Lehren" des Sokrates, wie sie treffender kaum irgendwo zu lesen sind. (Inwiefern Thukydides' Reden das durch Homer begründete Schema der Debatte fortsetzen — ich persönlich glaube, daß Th. noch unter Be-

nutzung epischer Technik arbeitet —, wird der Verfasser hoffentlich ein andermal ausführen. Die S. 13 gegebene Andeutung eröffnet weite Ausblicke!) Jede Interpretation einer platonischen Schrift wird aus Pohlenz' zusammenfassend gehaltener Erörterung (S. 1—17) Gewinn haben. Geradezu als Einführung in das Problem möchte ich bezeichnen

Zweitens: das Kapitel über die Apologie (S. 18—23).

Drittens: lese man das die „Sokratische Periode" Platons abschließende Kapitel VI (S. 123—128), wo einmal die Unechtheit des großen Hippias sehr wahrscheinlich gemacht, sodann im allgemeinen die Unmöglichkeit der Entstehung eines platonischen Dialoges bei Sokrates' Lebzeiten erwiesen wird. (Zu den frühesten gehören nach P. Laches, Charmides, der kleine Hippias und Protagoras.)

Viertens: sei vor allem empfohlen der die chronologischen Fragen mit großer Besonnenheit behandelnde Aufsatz über den Gorgias, auf den ich in der Besprechung von Apelts Gorgiasübersetzung in dieser Monatschrift S. 460 hinwdeise; vgl. auch meine Anzeige von Kriegbaums Schrift über Platons Gorgias (1913) in Nr. 3 der Deutschen Lit.-Ztg., 17. Januar 1914, Sp. 154 f.

Fünftens: kommt in Betracht der gesamte Abschnitt: „die sozialpolitischen Gedanken" S. 207—309. Dieser zerfällt in drei Teilaufsätze, von denen der erste die „erste Ausgabe" des platonischen Staates erklärlich macht (vgl. B. v. Hagen, das Glücksproblem in Platons „Staat", Progr. Gymn. Jena 1914, S. 4 Anm. 2), während die beiden anderen von neuen Gesichtspunkten aus „Platos Stellung zur athenischen Demokratie" behandeln. Fruchtbringend wird die Lektüre gerade dieses Abschnittes für den sein, der die Leichenrede des Perikles mit Primanern gelesen hat und daraufhin den platonischen Staat, dessen ausgesprochener Sozialismus nichts anderes ist als eine Reaktion gegen Perikles' Individualismus, vgl. besonders S. 240. Die beiden großen Gegensätze Thukydides und Platon werden hier in glücklicher Form herausgearbeitet.

Sechstens: Außerordentlich schwierig, weil mit zahllosen anderen Problemen eng verbunden, ist die von Pohlenz gegebene sehr ausführliche Darstellung des Menexenosproblems S. 256—309. Ohne die genaue Kenntnis der ausgezeichneten Arbeit von Trendelenburg (Progr. d. Friedr.-Gymn. Berlin 1905) wage man sich nicht an diese Dinge! Gestehen möchte ich bei dieser Gelegenheit, daß mich Trendelenburgs Aufsatz einmal zu dem Versuche veranlaßt hat, den Menexenos im Abiturientenexamen vorzulegen; ein Versuch, den ich als geglückt bezeichnen muß, obwohl ich für eine planmäßige Klassenlektüre dieser Schrift, auch wenn ich sie für echt halte und manche Feinheit zugebe, niemals eintreten würde. (Isokrates' Panegyrikos bietet mehr und liest sich schneller.) Pohlenz datiert den Menexenos 386 oder 385.

Siebentens: bietet auch das Kapitel über den Phaidon manches Neue und wird hoffentlich viele beim Studium dieser neben Apologie, Gorgias und Staat für das Gymnasium unentbehrlichsten Schrift unterstützen.

„Aus Platos Werdezeit" betitelt sich das Buch und ebenso der Schlußabschnitt S. 401—421. Hier findet der Leser eine auch stilistisch vollendete,

mit warmem Anteil geschriebene Darstellung der Entwicklung des größten Philosophen. Mit feinstem Verständnis ist hier das persönliche Verhältnis Platons zu Sokrates empfunden. Nirgends findet sich Schablone. Schon die Seitenüberschriften zeigen, daß hier mit der Meisterschaft des Psychologen die bloßen Tatsachen des Lebens gestaltet worden sind: Sokrates' Tod, die erste Zeit nach dieser Katastrophe, Siegeshoffnung und Enttäuschung, die Krisis, die Zeit des Suchens, die Begründung der wissenschaftlichen Weltanschauung, die Akademie als Stätte wissenschaftlicher Ausbildung ..... So haben wir eine großangelegte, wahrhaft gehobene, aus der Kleinarbeit zu vollendeter Form gestaltete Darstellung, die denn auch edr Wirkung echter Kunst nicht entbehrt. Gerade der Schlußabschnitt wird mit Freuden von denen gelesen werden, die bei der gründlichen und echt deutschen Einzelforschung müde geworden sind. Wer es sich versagen muß, das ganze Buch zu lesen, wird vielleicht meine knappen Hinweise ratsam finden und schon beim Lesen der empfohlenen Abschnitte Achtung bekommen vor einer großen und schönen Gelehrtenarbeit.

Platons Dialog Gorgias. Übersetzt und erläutert von Dr. Otto Apelt. Der Philosophischen Bibliothek Band 148. Leipzig 1914. Felix Meiner. 184 S. brosch. 2,40 M., geb. 3 M.

Otto Apelt, der berufenste deutsche Platonerklärer, hat, seitdem er in Weimar im Ruhestande lebt, mit bewundernswerter Regsamkeit für die „Philosophische Bibliothek" in vier Jahren 4 Übersetzungen platonischer Dialoge geliefert: 1911 den Theaetet, 1912 den Philebos, 1913 den Phaidon und nun den Gorgias.

Die Apeltschen Platonübersetzungen sind bereits bestens empfohlen und erfreuen sich des Ansehens, das sie verdienen. Zum Preise der mir vorliegenden Gorgiasübertragung sei daher nur wenig bemerkt.

In der anziehenden Einleitung schildert der Verfasser Bedeutung und Wirkung dieses für die Ethik in besonderem Maße wichtigen Dialoges, dessen künstlerische Seite er nicht hoch genug anschlagen zu dürfen glaubt. Gorgias, Polos, Kallikles werden kurz und treffend charakterisiert, Sokrates selbst wird als das unerreichte Vorbild aller gesellschaftlichen Tugenden gepriesen. „Nie gereizt oder unhöflich, geht er geduldig, wenn auch nicht ohne Ironie, auf alle Einfälle und Launen seiner Mitunterredner ein und weiß einen nach dem andern matt zu setzen durch die Kraft seiner Argumente und das Geschick in der Art ihrer Verwendung."

Es folgen (S. 7) feinsinnige Bemerkungen über das Verhältnis von Staat und Philosophie in diesem Dialoge, der den unversöhnbaren Gegensatz zwischen beiden Gebieten klar zeige. Ich glaube freilich, die Möglichkeit der Synthese ist in den herrlichen Schlußworten des Dialoges deutlich genug angegeben: zunächst muß die sittliche Besserung eintreten, dann erst (τότε ἤδη 527^{D}) darf man an die Staatsgeschäfte gehen. Die vorhandene ἀπαιδευσία verbietet die politische Betätigung: ist sie überwunden, dann, sagt Sokrates, „wollen wir nötigenfalls uns auch an die Staatsgeschäfte wagen oder über beliebige andere Geschäfte Rat pflegen, denn dann taugen wir mehr

dazu als jetzt". Wenn man sich dieser Stelle erinnert, erhalten Apelts Ausführungen (S. 7—9) eine etwas andere Beleuchtung.

Dem Künstler Platon wird Apelt durchaus gerecht. Chronologische Widersprüche, wie der Hinweis auf Perikles' kürzlich erfolgten Tod (429) oder aber auf Sokrates' Prytanie (406) beunruhigen ihn nicht. Nachdem soviel Scharfsinn und Fleiß an solche müßigen Fragen von anderer Seite verschwendet worden ist, freut man sich wirklich, wenn dem Platon die dichterische Freiheit bei „vollem Bewußtsein" zugestanden wird!

Die Frage der Abfassung des Dialoges wird gleichfalls mit der größten Zurückhaltung beantwortet. Stehe der Gorgias in Zusammenhang mit dem Pamphlet des Polykrates, so dürfe man seine Veröffentlichung nicht vor 390 ansetzen. Pohlenz, aus Platos Werdezeit (1913) bringt S. 165 beachtenswerte Gesichtspunkte, die man zum Vergleich heranziehen möge. Daß Alkibiades, den Apelt nach meinem Dafürhalten in seinen platonischen Aufsätzen (1912) S. 106 ff. als Vorbild des Kallikles erwiesen hat,*) in der Anklageschrift des Polykrates eine Rolle spielte, ist für mich ein Beleg für die Priorität des Pamphlets. Apelt ist vorsichtiger und meint (Anm. 1 S. 168) umgekehrt, seine Alkibiadeshypothese stützen zu können, wenn die frühere Abfassung der Schrift des Polykrates gesichert sei. In jedem Falle stimmen wir Apelts Ansicht voll zu, daß es Platon verstanden hat, „die Spuren des Temporären und Zufälligen zu verwischen und seinem Werk einen Gedankengehalt von dauernder Bedeutung zu geben".

Wenn Apelt (S. 12) den Gorgias zwischen Protagoras und Menon einreiht, so berührt er sich auch hierin mit Pohlenz (a. a. O. S. 164 u. 168), dessen Buch er natürlich noch nicht einsehen konnte.

Die Ansetzung des Gorgias zwischen Protagoras und Menon werde, meint Apelt, auch durch die Sprachstatistik unterstützt, die den Dialog ebenfalls in die erste Reihe der Platonischen Schriften weise.

Mit Recht wird endlich auf die geringe Anfechtbarkeit der Schlußfolgerungen innerhalb des Dialoges hingewiesen; die Willkür liege vielmehr in der schwachen Formulierung der Prämissen.

Es folgt eine sehr nützliche Gliederung des Inhaltes, wobei die 3 Hauptteile vorzüglich herausgearbeitet sind. Im Unterrichte sind derartige Dispositionen von unschätzbarem Werte.

In der S. 22—24 gebotenen Literaturübersicht sei jetzt nachgetragen: Kriegbaum, S., Der Ursprung der von Kallikles in Platons Gorgias vertretenen Anschauungen. (Studien zur Philosophie und Religion, hrg. von Remigius Stölzle. 13. Heft.) Paderborn 1913.

Daß die S. 25—166 folgende Übersetzung des Dialoges auf gründlichster philologischer Kleinarbeit beruht, bedarf überhaupt keiner Erwähnung. Seit Schleiermacher ist jedenfalls keine zuverlässigere und geschmackvollere Übersetzung unseres Dialogs gemacht worden. Was Wieland im Hinblick auf das Xenophontische Gastmahl gesagt hat, gilt ebenso in unserem Falle: „solange unsere Sprache eine der lebenden bleibt, wird eine neue Übersetzung wenigstens alle

*) Vgl. meine Anzeige von Kriegbaums Aufsatz in No. 3 der D. Lit. Ztg. vom 17. Januar 1914 Sp. 153 — 155.

dreyssig oder vierzig Jahre sogar nötig sein.“ Die Apeltsche Übersetzung ist zeitgemäß und liest sich wie ein Original. Sie kann sehr wohl Anspruch erheben, als philosophisches Werk gelesen zu werden. Auch denen, die nicht griechisch können, wird sie hohen Genuß bereiten.

An Einzelheiten einer solchen Übersetzung zu kritisieren. ist leicht und billig. Der Nörgler vergißt aber, daß solche Übertragung am Ende doch aus einem Gusse ist, daß Änderungen leichter vorzuschlagen, als zu machen sind. Mich persönlich stört die Übersetzung „mein Preisenswerter“ für ὦ δαιμόνιε. Sollte uns nicht „mein Teuerster“ oder „Verehrtester“ näher liegen, zumal wir solche Anreden auch mit leiser Ironie brauchen?

Besonders geglückt sind die Kapitel 67, 73, 74, 79, 80 und 83 (vielleicht sind diese Abschnitte aber überhaupt die Glanzpunkte des Originals). Kapitel 40 scheint mir die Eigenart des Kallikles ausgezeichnet gut wiederzugeben. Das Eindringliche, Überzeugenwollende, die Praxis des Lebens immer und immer wieder Betonende seiner Rede läßt den kecken und vollendeten Weltmann wirklich herauslösen.

Ausgiebige Anmerkungen sind am Schlusse beigegeben. 1, 29 und 90 bieten das Nötigste zum Verständnis der Zeitverhältnisse, auch sonst findet sich vieles Eigene.

So können wir dieser ausgezeichneten Arbeit nur reichen Erfolg wünschen. Wir tun dies, namentlich auch im Hinblick auf die Gymnasien. Denn uns scheint es in hohem Grade bedenklich, daß in der Prima unserer Gelehrtenschule Platon zurücktritt. Wenn die Zeit fehlt, so lese man wenigstens den 3. Hauptteil des Dialoges (von S. 481 an). Die Apeltsche Übersetzung sollte in der Hand jedes Lehrers sein, wir wünschten sie auch in den Händen tüchtiger Primaner. Um den Durchblick durch das Ganze zu ermöglichen (wenn man nur Teile lesen kann), ist nichts geeigneter als die Ergänzung durch eine Meisterübertragung. Natürlich gehört der Gorgias in die Ia, und wir stimmen dem vollkommen zu, was Wendland in Marburg über den Wert gerade des Gorgias für unsere Abiturienten gesagt hat. Ich selber habe wiederholt den Staat in Ia gelesen, mit Freude und Erfolg; aber ich verkenne die Schwierigkeiten nicht, die sich aus der zum Teil stark bruchstückartigen Behandlung ergeben müssen. Der Phaidon mit seinen Anfangs- und Schlußkapiteln gehört in die Ib, jedenfalls unmittelbar hinter die Lektüre der Apologie oder des Kriton. In der Ia, vor jungen Leuten „an der Schwelle bürgerlicher Mündigkeit“, muß das politische Gewissen des künftigen Staatsbürgers geweckt werden. Wenn R. v. Pöhlmann*) erst kürzlich die platonische Apologie das „männlichste Buch der Weltliteratur“ genannt hat, so sei — gerade mit Rücksicht auf die Zukunft unserer höheren Bildung — ein Superlativ auch für den Gorgias nicht verschmäht. Wir unterschreiben daher mit freudiger Zustimmung, was Apelt selbst S. 2 f. über diesen Dialog sagt: „es gibt kein anderes platonisches Gespräch, das die gebietende Macht der sittlichen Ideen uns so scharf zum Bewußtsein brächte.“

Jena. Benno v. Hagen.

*) In seinem schönen Vortrage „die Bedeutung der Antike für staatsbürgerliche Belehrung und Erziehung“ Heidelberg, C. Winter (1914) S. 21.

Sihler, E. G., C. Julius Cäsar. Sein Leben nach den Quellen kritisch dargestellt. Deutsche, vom Verfasser selbst besorgte, berichtigte und verbesserte Ausgabe. Leipzig 1912. B. G. Teubner. VI u. 274 S. 8°. geh. 6 M., geb. 8 M.

Auch die letzten Jahre haben eine stattliche Zahl von bemerkenswerten Schriften über Cäsar, sein politisches Lebenswerk und seine literarische Tätigkeit auf den philologischen Büchermarkt gebracht. Da untersucht, um nur wenige dieser Erscheinungen zu erwähnen, Ebert „Die Entstehung von Cäsars Bellum Gallicum" 1909 in seiner Doktordissertation und erntet seitens der Kritik warme Anerkennung; da kommt von jenseits des Wassers 1911 Holmes „*Caesars Conquest of Gaul*" bereits in zweiter Auflage, ein Buch, „dem der Rang eines *Standardwork* für lange Jahre erhalten bleiben wird"; 1912 bringt das frisch und lebendig geschriebene kleine Buch des k. und k. Hauptmanns Veith: „Cäsar" und das oben genannte Werk. eine deutsche Bearbeitung des 1911 erschienenen Werkes desselben Verfassers „*Annals of Caesar*", das im wesentlichen eine Wiedergabe von an der Universität gehaltenen Vorlesungen ist. Er erklärt in dem Vorworte, daß er in dem Buche den Versuch macht, gewisse Studien über Cäsar und dessen Zeitgeschichte, die ihn seit 27 Jahren beschäftigt haben, durch eine biographische Arbeit zum Abschluß zu bringen, und meint, seine Absicht, nur die antike Überlieferung zu Worte kommen zu lassen, am besten durch eine chronologische Anlage des Buches erreichen zu können. Und so lassen wir uns in zweiundzwanzig Kapiteln, deren zwei erste einen Überblick über die Vorfahren und die frühe Jugend Cäsars, sowie über die Politik von den Gracchen bis Sulla geben, soweit diese wohl für die Entwicklung Cäsars von Einfluß und Bedeutung war, das Ergebnis seiner Studien über die Person seines Helden vortragen; die drei Schlußkapitel sind den Schriften Cäsars, den diese ergänzenden Berichten und der Würdigung der „anderen Quellen" gewidmet. Vom dritten Kapitel also an tritt Cäsar auf den Plan, und der Verfasser schildert ihn im Felde und auf dem Forum, seine öffentliche Laufbahn vor dem „kritischen" Jahre 63, dann sein erstes Imperium, das Triumvirat, Konsulat, seine Konsularpolitik, die Feldzüge in Gallien, seine Rückkehr, die Bürgerkriege, die Monarchie, die letzten Monate seines Lebens. Bei der Beleuchtung der Taten Cäsars fern von der Hauptstadt ist vor allem zu beobachten, daß der Verfasser zur Prüfung der Überlieferungen sozusagen jede Nachricht heranzieht, die auf griechischer oder römischer Seite über seines Helden Absichten, Tun und Treiben noch vorhanden ist, und daß er niemals aus dem Auge verliert, was gleichzeitig über die Vorgänge in der Hauptstadt unter Cäsars Mitwirkung oder wenigstens Einfluß berichtet wird. Das eben ist das Charakteristische des Buches, daß es eine wissenschaftliche Darstellung der Tatsachen aus Cäsars Leben in der Weise geben will, wie jene aus den Berichten der antiken Schriftsteller hervorgeht. Welcher Wert diesen beizumessen sei, untersuchen die letzten Kapitel, die zunächst die Bedeutung Cäsars selbst als Redners wie als Schriftstellers festzustellen suchen und dann sich dessen Fortsetzern und Ergänzern zuwenden. Bei der Besprechung der „anderen Quellen" — Cicero Sallust Nikolaos von Damascus Asinius Pollio, Livius, Velleius Paterculus, Lucan, C. Suetonius Tranquillus Plutarch von Chäronea Appian von Alexandrien, Cassius Dio — kommt es dem Verfasser auf den Nachweis an, welche politische Stellung der betreffende Schriftsteller Cäsar gegenüber eingenommen und im Zusammenhange damit, inwieweit vielleicht eigene Reflexion die Berichte

hervorgerufen oder mindestens gefärbt hat; auch in diesem Punkte wird ein möglichst objektives Verfahren erstrebt und erzielt. Sihler hat die Bemerkungen, welche die Kritik zu seiner Ausgabe der „Annals" gemacht hat (W. f. kl. Ph. 1911 Nr. 40), für die vorliegende Ausgabe verwertet und sie danach berichtigt und verbessert. Konnte er auch allgemeine Zustimmung zu seinen Ausführungen auf diesem viel behandelten Gebiete nicht erwarten, so darf er doch das Bewußtsein für sich in Anspruch nehmen, ein Werk geschaffen zu haben, das auf der Höhe der gestellten Aufgabe steht, nämlich Cäsars Leben wissenschaftlich so darzustellen, wie es aus der Überlieferung der alten Autoren sich ergibt.

Naumburg a. S. F. Thümen.

Fischer, Rudolf, Quellen zu König Lear. Bonn 1914. A. Marcus & E. Weber. VII u. 287 S. 8°.

Seit Jahren plante die deutsche Shakespeare-Gesellschaft eine vollständige, dem heutigen Standpunkt der Forschung entsprechende Neuausgabe von Shakespeares Quellen in der Originalsprache. Da hierzu Mittel und Arbeitskräfte nicht ausreichten, wurde auf der letzten Generalversammlung, die mit dem 350. Geburtstage des Dichters zugleich den eigenen 50. Geburtstag feierte, der Beschluß gefaßt, die Quellen der einzelnen Dramen mit ihrer deutschen Übersetzung in freier Reihenfolge herauszugeben, und Rudolf Fischer in Innsbruck, der als Autor der Werke „Zur Kunstentwicklung der englischen Tragödie von ihren ersten Anfängen bis zu Shakespeare" und „Die Kunstformen des mittelalterlichen Epos" für eine solche Aufgabe besonders geeignet schien, hat mit den Quellen zum „König Lear" den Anfang gemacht.

Dem hübsch ausgestatteten Bändchen hat A. Brandl als Schriftleiter der Gesellschaft ein der ganzen Sammlung geltendes Vorwort mitgegeben. Getreu dem Geiste der Männer, welche die Gesellschaft ins Leben riefen, soll auch dies Unternehmen die Interessen des gelehrten Forschers mit denen des kunstliebenden Laien vereinigen. Es soll, wie Brandl sagt, „einerseits den deutschen Freunden des großen Dramatikers die Vorgeschichte seiner Helden, das frühere Erdenwallen eines Lear, Hamlet usw. in der Gestalt bequem erschaubar werden, in der sie zunächst ihm selber entgegentraten: dazu dient der deutsche Text. Andererseits wird hier dem tiefer Bohrenden zugleich der Wortlaut, wie Shakespeare ihn fand, mit wissenschaftlicher Genauigkeit und Vollständigkeit dargeboten, sogar noch vollständiger als es eigentlich nötig wäre, indem direkte Vorstufen der von Shakespeare gekannten Fassungen in besonders interessanten Fällen mitgedruckt werden".

Vorangestellt ist jedesmal eine Übersichtstafel, die nach Art eines Stammbaums die Entwicklungslinien der Fabel erkennen läßt; sodann sollen sofort ohne weitere Einleitung und ohne Kommentar die Quellen selbst mit dem rechts stehenden deutschen Texte folgen.

In dem von Collier-Hazlitt herausgegebenen Sammelwerk „Shakespeares Library" lag das Material im wesentlichen vor: auch hat ja Delius in seiner Shakespeare-Ausgabe die Quellen jedesmal besprochen und zum Teil abgedruckt. Daß Fischer eine von Delius aus Percys „Reliquien" mitgeteilte Ballade nicht aufgenommen hat, ist nur zu billigen, da sie jünger als unsere Tragödie ist. Ebenso

ist es dem Vorwort gemäß selbstverständlich, daß die Urfabel, obwohl der Dichter selbst sie nicht kannte, den Reigen beginnt. Es ist die Erzählung vom König Leir und seinen drei Töchtern, wie sie uns Galfred von Monmouth um das Jahr 1135 in seiner „Historia Britonum" treuherzig als geschichtliches Ereignis berichtet. Sie beruht auf märchenhaften und moralgeschichtlichen Elementen, untermischt mit keltischem Beiwerk, besonders was die Örtlichkeiten anbetrifft; so soll z. B. Leir der Gründer von Leircester — bekanntlich ist Leicester aus „Legionum castra" entstanden — gewesen sein.

Aus dieser lateinischen Quelle ging der Stoff in die Chronik des nicht minder naiven Holinshed über; das Werk erschien bereits 1577, Fischer aber hat es nach der 2. Auflage (1586), die unserm Dichter vorlag, abgedruckt. In der Zeit vor Shakespeares Auftreten begegnet uns nunmehr die Erzählung noch dreimal: in einem versifizierten Monolog der Königin Kordila aus dem „Spiegel für Obrigkeiten", in sechs Strophen aus Spensers „Feenkönigin", und in dem Drama eines unbekannten Verfassers „Die wahrhafte Chronikengeschichte vom König Lear und seinen drei Töchtern", das bis zum Jahre 1594 in London gespielt wurde und als wichtigste Quelle vollständig abgedruckt ist. Diesen vier Bearbeitungen des Stoffs ist gemeinsam, daß sie in bezug auf Lear selbst glücklich enden: Der von den bösen Töchtern verstoßene Greis flieht mit einem treuen Freunde nach Frankreich, wird von dem Gemahl Kordelias ehrenvoll aufgenommen und mit schnell gesammelter Heeresmacht wieder in sein Reich eingesetzt. Hiermit schließt das Drama; die anderen Quellen fügen allerdings auf Grund der Historia Britonum noch das tragische Ende Kordelias hinzu, die nach dem Tode des Vaters von den empörten Söhnen ihrer Schwestern bekriegt und gefangen wird und im Gefängnis aus Verzweiflung sich selbst den Tod gibt.

Abseits von diesen Quellen liegt eine Episode in Sidneys „Arcadia", die Shakespeare für die in seine Leartragödie eingewebte Gloster-Geschichte benutzt hat. Auch hier ist der Ausgang nicht tragisch. Die Untaten des Bastards, der den echten Sohn des Königs vom Paphlagonien beim Vater anschwärzt und nach dem Gelingen seiner Intrige den leichtgläubigen Vater blendet und aus seinem Reiche verjagt, werden von den gegen ihn sich erhebenden Vasallen gerächt, und der Vater kann vor seinem Tode die Herrschaft in die Hände des echten Sohnes legen.

Das Verdienst des Herausgebers besteht in erster Linie in der sorgfältigen Revision der Texte. Es ist in der Tat eine schwierige Aufgabe, die eine umfassende Kenntnis der Literatur des ausgehenden Mittelalters erfordert, den in ihrer Entstehungszeit, Sprache und Stilart so verschiedenen, im Text oft schwankenden Quellen eine in Wortlaut und Orthographie wissenschaftlich begründete Fassung zu geben. Was sodann die Übersetzung betrifft, so scheinen mir für das gemeinsame Programm keine weiteren Grundsätze aufgestellt zu sein als der einer leichten Verständlichkeit. Richtig ist es jedenfalls, daß, wenn bereits gute Übersetzungen vorliegen, wie in unserem Falle für die Abschnitte aus Holinshed und Sidney Simrocks „Bibliothek der Novellen, Märchen und Sagen", diese zugrunde gelegt werden. Richtig ist es ferner, in bezug auf Metrisches nicht zuviel Mühe auf Beibehaltung der Reime zu verwenden. So hat Fischer mit Recht die Gewohnheit des Leire-Dramatikers, alle längeren Reden seiner Personen mit gereimten Zeilen zu schließen, nur hin und wieder befolgt und sich um die künstlich verschlungenen

Reime in dem poetisch wertlosen Monolog im „Spiegel für Obrigkeiten" und auch in den wertvolleren Strophen Spensers nicht gekümmert. Angesichts des Zweckes dieses Unternehmens wäre diese Reimerei verlorene Liebesmühe gewesen; es genügt die Wiedergabe des jambischen Rhythmus. Dagegen möchte ich fragen, warum in den prosaischen Texten mehrfach Worte des Originals ausgelassen sind. So fehlt z. B. auf S. 16: „*Uzia then reigning in Juda and Jerobeam ouer Israell*" und auf S. 182 „*In which season*". Die Worte sind allerdings für den Sinn des Ganzen belanglos, haben aber doch nichts Störendes. Daß anakoluthische Wendungen des Originals verbessert werden, ist gewiß richtig; sollte aber die naive Unbeholfenheit des altenglischen Erzählers, die sich namentlich in der Häufung der Partizipien zeigt, nicht so weit als möglich bewahrt werden? Ich finde, die Übersetzung liest sich bisweilen zu glatt. Endlich halte ich die ausnahmslose Fortlassung jeder Anmerkung für bedenklich. So bleibt auf S. 41 das im Original eingeklammerte, in der Übersetzung beiseite gelassene „*too late*" unverständlich, und auf S. 154 wird die Zeile „Dann dürft Ihr gelten mich hier zur Vergeltung" wohl jedem des Englischen unkundigen Leser rätselhaft bleiben, da ihm das Deutsche „gelten" in der Bedeutung des englischen „*to geld* = kastrieren" schwerlich bekannt sein wird.

Diese Fragen sollen in keiner Weise den Wert des vorliegenden Buches beeinträchtigen. Mit aufrichtiger Freude wird jeder Shakespeare-Freund diese erste Probe eines Sammelwerks begrüßen, das besonders den Bibliotheken aller höheren Lehranstalten zur Anschaffung empfohlen sei. Das baldige Erscheinen des 2. und 3. Bandes (Hamlet und Othello von Max Förster; Romeo und Julia von Rudolf Fischer) ist bereits von der Buchhandlung angekündigt.

Steglitz. Johannes E. Schmidt.

Nostitz, E. v., Völker und Persönlichkeiten in ihrer Kriegführung. Hannover 1912. Curt Brandes. VI u. 375 S. XXXII S. Zeichnungen in beigefügtem Heft. 8°. brosch. 10 M.

Der Titel sagt schon, daß der militärische Verfasser mit dem vorliegenden Werke etwas anderes geben will als ein Compendium der Kriegsgeschichte. Sein Ziel ist vielmehr, durch eine sorgfältige Sichtung des Materials aus den Kriegsformen der Völker und Zeiten die jeweilige charakteristische Form herauszuschälen und durch ihre Aneinanderreihung eine Entwicklungsgeschichte des Kriegswesens und der Kriege zu gewinnen. Dies Ziel hat den Verfasser veranlaßt, Perioden, für die eine reiche Überlieferung zur Verfügung steht, dennoch knapp und kurz zu behandeln, während wieder andern, in denen die Quellen nur sparsam fließen, eine größere Aufmerksamkeit zugewendet ist, als ihnen zuzukommen scheint, um aus dem Wenigen Bausteine für das ganze Gebäude zu gewinnen.

Der Begriff der Entwicklung schließt außerdem die Notwendigkeit in sich, auf die Gründe einzugehen, die bestimmend waren für die Veränderung der Waffen und der Taktik, leitet also über zur politischen und Kulturgeschichte. Damit betritt der Verfasser ein Gebiet, auf dem er nicht Fachmann ist, das aber auch aus anderen Gründen für ihn wohl schwerlich zu vermeiden war. Nicht allen Lesern des Buches, das auf einen größeren Kreis berechnet ist, werden die notwendigen geschichtlichen Vorkenntnisse immer zur Verfügung

stehen, ohne die ein volles Verständnis der Dinge nicht möglich ist. Der Historiker wird das, auch da, wo er Bedenken hat, billig berücksichtigen.

Die Grundidee von „Völker und Persönlichkeiten" ist folgende. Es gibt Kriegsformen, die ganzen Völkern eigen waren, die von ihnen ganze Perioden hindurch mit geringen Abweichungen immer wieder fast unverändert angewandt wurden. Die Schlachten solcher Perioden haben etwas Starres, Schematisches in Anlage und Durchführung. Demgegenüber steht die freie Kriegsform, die der kriegerische Genius sich schafft. Unter seinem Einfluß ändern sich Bewaffnung und Taktik. Aber die Form, die von dem einen, dem Beherrscher der Form, der sie erfand, ohne Schema frei angewandt wurde, die in seiner Hand eine stets biegsame Waffe war, wird spröde und erliegt, sobald sie mit Verhältnissen und Formen zusammentrifft, für die sie nicht berechnet war.

Die Durchführung dieses Gedankens ist im allgemeinen durchaus gelungen. Das Werk ist groß angelegt, aus einem Guß, das Werk eines Offiziers, dessen Blick nicht getrübt ist durch die verwirrende Fülle des Materials, und der sich im ganzen nicht hat ablenken lassen von den großen Linien der Entwicklung. So sind auch seine Schlachtenbilder, die er als typische Formen den einzelnen Perioden beigefügt hat, größtenteils lebendig und anschaulich, sind fest umrissene Bilder und Formeln, die sich leicht einprägen. In der Frische des Urteils und der Großzügigkeit des Ganzen will das Wertvolle und Neue des Werkes gesehen werden, nicht in Einzelheiten. Aus diesem Gesichtspunkte wären aber gerade einige Abschnitte besser fortgeblieben oder doch viel kürzer behandelt, als es geschehen ist. Eine Behandlung der Römerkriege in Norddeutschland in größerem Umfange, auch wenn sie, wie bei v. N., neue Gesichtspunkte bringen kann, muß bei unserer immer noch unsicheren Kenntnis der Örtlichkeit der Spezialforschung überlassen bleiben. Der Dreißigjährige Krieg hat den Verfasser, der dies nach dem Vorwort auch selbst empfunden und zu begründen versucht hat, vollends von seinem Ziele abgelenkt, so daß er naturgemäß auch der politischen Geschichte einen größeren Raum als zweckmäßig angewiesen hat. Das Erdrückende des Stoffes hat hier dem Verfasser offenbar den freien Gang gehemmt.

Die Ergebnisse kriegshistorischer Forschung hat der Verfasser sich natürlich zu eigen gemacht und auf ihnen aufgebaut, doch nicht kritiklos. In seiner Wertung der Quellen ist Nostiz z. T. vorsichtiger als z. B. Delbrück, von dessen Auffassung er denn auch in manchen Punkten wesentlich abweicht. So mag das Werk, das in seiner Frische jedem Anregung bieten kann, auch dem Lehrer ein willkommenes Hilfsmittel sein, um sich bei manchen Gelegenheiten über die einschlägigen Fragen knappe, klare Auskunft zu holen.

Hannover. B. Rust.

Schmaus, Johann, Geschichte und Herkunft der alten Franken. Mit 15 Bildern im Text und auf Tafeln und einer Karte. Bamberg 1912. C. C. Buchner. VIII u. 193 S. 8°. geb. 4 M.

Ausgehend von dem richtigen Gedanken, daß die Frage nach der Herkunft der Franken nur gelöst werden kann, wenn sie für jede fränkische Gruppe eigens behandelt wird, hat der Verfasser seine Untersuchung auf eine breitere Grundlage

gestellt. Zunächst behandelt er die Geschichte der nordwestgermanischen Stämme, erzählt kurz ihre Geschicke und bestimmt ihre Wohnsitze, schon da vielfach klärend und berichtigend, Hypothesen glücklich ausbauend oder verwerfend. Das letztere gilt dann inbesondere vom zweiten Teil, der die Geschichte der Franken von 242—511 in sieben Abschnitten enthält. Nach den alten Quellen, die oft selbst zum Worte kommen, erhalten wir ein anschauliches Bild von den kühn-verwegenen Taten der alten Franken, geschickt umrahmt von der römischen Geschichte; in kurzen, kräftigen Strichen wird die jeweilige Lage gezeichnet, Personen und Situationen werden treffend charakterisiert. Nachdem so zielbewußt die Grundlage geschaffen ist, wendet sich der Verfasser der Frage nach der Herkunft der Franken zu. Er erörtert zuerst die verschiedenen Hypothesen und entscheidet sich dann auf Grund der vorausgehenden Untersuchung, deren Ergebnisse er übersichtlich zusammenstellt, für die Chauken-Hypothese. Seine umsichtige, klare Beweisführung zwingt uns in ihren Bann; denn Glied reiht sie an Glied, bis die Kette geschlossen ist. Nach seinen Ausführungen kann fürderhin nicht mehr bezweifelt werden, daß die Chauken die Vorfahren der salischen Franken sind (das Studium dieses schwierigen Problems erleichtert die am Schlusse angefügte instruktive Karte). Keiner Frage, auch nicht der schwierigsten, geht der Verfasser aus dem Wege. Alle sucht er zu lösen und er löst sie auch, soweit eine Lösung überhaupt möglich ist. Aus der großen Anzahl solcher Fragen hebe ich hervor die sehr ansprechende Erklärung des Frankennamens (S. 154 ff.), die Entstehung des fränkischen Gaukönigtums (S. 106 ff.), wann und warum die Chauken den neuen Namen Franken bekommen haben (153 f.) und wie dieser sich verbreitet hat (S. 157 ff.). Den Abschluß bildet eine warmherzige, glänzend geschriebene Charakteristik der Franken (S. 164—178).

Hauptvorzüge des Werkes sind außer den bereits genannten umfassende und genaueste Quellenkenntnis, eine ebenso scharfsinnige als besonnene Benützung derselben und ein klarer, fließender, gefälliger Stil, in dem Schmaus Meister ist. Wird dadurch die Lektüre des Buches zu einem Genuß, so macht es sein reicher und interessanter Inhalt zu einer Quelle der Belehrung für jeden Geschichtsfreund. Aber auch für den Historiker von Fach ist es von Bedeutung.

Bei der vorbildlichen Akribie, mit der das Werk gearbeitet ist, sind Versehen kaum zu finden. Zu Seite 93 ist zu bemerken, daß die Meinung, Geiserich habe als Rächer, der Eudoxia Rom geplündert, jetzt fast allgemein aufgegeben ist, S. 116 f. wo der Verfasser an der überlieferten Lesart *Chattum* (*que palustri alligat Albis aqua*) gegen das von Zeuß vorgeschlagene *Chaucum* festgehalten wissen will. konnte er zur Stütze seiner Ansicht auch darauf verweisen, daß die Römer von Ursprung und Unterlauf der Elbe keine ganz klare Vorstellung hatten und daß z. B. Tacitus (Germ. 41) sie im Lande der Hermunduren entspringen läßt; das waren aber östliche Nachbarn der Chatten. Endlich könnte man gegen S. 162 und S. 164 Anm. 1 die Frage aufwerfen, ob Teile des bayerischen Frankens nicht schon vor Chlodwig von Franken und zwar von Chatten besetzt worden sind; die Bezeichnungen Haßfurt, Haßberge, Haßgau dürften darauf hinweisen.

Möge das gediegene Werk die wohlverdiente Beachtung weitester Kreise finden! Das verdient auch der rührige Verleger, der alles getan hat, um das Buch hübsch und geschmackvoll auszustatten.

Bamberg. Peter Huber.

Linke, Karl, Der erzählende Geschichtsunterricht. (Handbücher für modernen Unterricht.) Hamburg 1914. Alfred Janßen. 136 S. 2 M., geb. 2,80 M.

Was ein gesunder und anregender Geschichtsunterricht auf den unteren und mittleren Stufen der höheren Schulen von jeher da angestrebt hat, wo der richtige Lehrer seiner Kunst waltete, bringt Karl Linke von neuem zu entschiedenem Ausdruck, er trägt dazu bei, die Kunst der Erzählung zu fördern, indem er energische Forderungen stellt, die Anschauung und das anschauungsvolle Wort zu pflegen und die Ausdruckweise immer wieder zu prüfen und sorgsam zu beobachten, daß sie die Kraft der Anschauung in sich trägt. Deshalb geht er in einem besonderen Abschnitt gegen die Phrase, d. h. die wirklichkeitsleeren Worte, an, bei denen sich Lehrer und Schüler meist gar nichts Rechtes vorstellen. — Er tadelt mit gutem Rechte manches an den üblichen Geschichtslehrbüchern und will die Quellen, die Leben, Anregung, Anschauliches und Greifbares in sich tragen, mehr gepflegt wissen. In vier Geschichtserzählungen zeigt er, wie es gemacht werden soll.

Das Buch kann den Geschichtslehrern gute Dienste tun und wird für Seminarübungen viel Anregung bieten.

Berlin. A. Matthias.

Milthaler, J., Niedere Analysis. Berlin 1912. O. Salle. VI u. 112 S. 8°. geh. 1,60 M.

Unter den verschiedenen elementaren Lehrgängen für Differential- und Integralrechnung, die in den letzten Jahren veröffentlicht worden sind, verdient der vorliegende als Ergebnis mehrjähriger Unterrichtsarbeit wohl besondere Beachtung.

Das Buch will keinen vollständigen Lehrgang der Infinitesimalrechnung geben, soll vielmehr dem Primaner unserer höheren Schulen nur Gelegenheit bieten, einen Abschluß seiner Kenntnisse von den einfachsten mathematischen Funktionen zu gewinnen. Deshalb werden hier die teilweise Differentiation, die Differentiation von Funktionen mit zwei und mehreren unabhängigen Veränderlichen, die Differentiation von unentwickelten Funktionen, die höheren Differentialquotienten, ferner die Integration nach Teilen, die Entwicklung in Teilbrüche, sowie die Reduktions- und Rekursionsformeln für Integrale nicht behandelt. Die Integration wird als umgekehrte Rechnung der Differentiation betrachtet, der Begriff des bestimmten Integrals festgelegt und dann zur Flächen- und Raumbestimmung benutzt.

Der ganzen Entwicklung liegt naturgemäß der Grenzbegriff zu Grunde. In einem ersten Abschnitt werden die einzelnen Funktionen der niederen Analysis erklärt und ihre graphische Darstellung gegeben. Dann folgen im zweiten Abschnitt die Begriffe Zahlenfolge, Häufungsstelle, Konvergenz, Grenze; sodann die einfachsten grundlegenden Sätze über Grenzwerte und schließlich die Bestimmung der Hauptgrenzwerte $\lim_{x=a} \frac{x^n - a^n}{x - a}$, $\lim_{x=\infty} \left(1 + \frac{1}{x}\right)^x$ — ohne Voraussetzung des binomischen Lehrsatzes — und $\lim_{x=0} \frac{\sin x}{x}$. Im dritten Abschnitt werden die Differentialquotienten der Funktionen der niederen Analysis entwickelt, im vierten werden diese Lehren auf Bestimmung von äußersten Werten, im fünften zur Auswertung unbestimmter

Formen benutzt. Der sechste Abschnitt enthält die einfachsten Lehren der Integralrechnung, die weiteren sind der Lehre von den unendlichen Reihen gewidmet. Im besonderen bringt der siebente Abschnitt die Konvergenzmerkmale für unendliche Reihen, der achte unter Benutzung des Satzes von den unbestimmten Koeffizienten die Entwicklung des binomischen Satzes für beliebige Exponenten, der Exponentialreihe, der Reihen für l (1 + x), sin x, cos x, arctan x, arcsin x und die Berechnung der Zahl π. Der neunte Abschnitt bringt den Taylorschen Satz, der zehnte behandelt Potenzreihen mit imaginären Veränderlichen.

Trotz der vom Verfasser angestrebten Beschränkung auf die im Gesichtskreise des Schülers liegenden Funktionen ist der im Buche dargebotene Stoff noch sehr umfangreich. Der Verfasser spricht es auch selbst aus, daß der ganze hier gegebene Stoff nicht mit demselben Schülerjahrgange durchgenommen werden kann. Sache des Lehrers sei es, die Auswahl des Stoffes der jeweiligen Schülergeneration und der verfügbaren Zeit anzupassen; so habe er es auch selbst gehalten.

Was die Behandlung des Stoffes betrifft, so verdient es Anerkennung, daß der Verfasser namentlich im ersten Abschnitt sich möglichster Strenge befleißigt. Nur scheint es mir zweifelhaft, ob die Entwicklung von $\lim_{x=\infty} \left(1+\frac{1}{x}\right)^x$ für Schüler durchsichtig genug ist, ob sie nicht nur die Richtigkeit der Entwicklung einsehen, sondern auch in jedem Punkte der Entwicklung Zweck und Ziel der vorgenommenen Umformungen erkennen.

In der Reihenlehre ist auffallend, daß der Verfasser für die Ableitung der Reihen zunächst den Satz von den unbestimmten Koeffizienten und nicht bald den Taylorschen Satz benutzt. Wo er seine Schüler zur Vorsicht im Schließen erzogen hat, werden sie vielleicht nicht geneigt sein, in der Entwicklung des Satzes von den unbestimmten Reihen erst $x = 0$ zu setzen und dann die so erhaltene Reihe wieder durch $x \leqslant 0$ zu dividieren.

Das Vorgehen des Verfassers beweist, daß wir in einem für Schüler berechneten Lehrgange die Forderung durchgängig strenger Entwicklungen nicht erheben können. Wir werden uns damit begnügen müssen, im Interesse der logischen Durchbildung die Schüler an einzelnen Punkten darauf hinzuweisen, daß die behandelten Lehren noch einer strengen Begründung bedürftig und fähig sind, daß die weiterführende Wissenschaft diese strengere Begründung bietet. Für wirklich strenge Wissenschaft sind unsere Schüler weder in der Geometrie noch in der Analysis reif.

Bromberg. H. Thieme.

Aus der Natur. Zeitschrift für den naturwissenschaftlichen und erdkundlichen Unterricht. 9. Jahrgang. Heft 1—3. Herausgegeben von P. Johannesson, W. Schoenichen und P. Wagner. Leipzig 1912. Quelle & Meyer. Jährlich 12 Hefte 8 M.

Mit einer außerordentlichen Lebhaftigkeit und Energie wird in der letzten Zeit für eine Um- und Ausgestaltung des naturwissenschaftlichen Unterrichts gearbeitet; einerseits kämpft man für eine Erweiterung dieses Unterrichts, für eine stärkere Berücksichtigung der naturwissenschaftlichen Fächer im Lehrplan der höheren Schule, andererseits bemüht man sich, die Unterrichtsmethode derart

zu gestalten, daß die diesen Fächern innewohnenden Bildungselemente möglichst voll und ungekürzt zur Geltung gelangen.

Auch die Zeitschrift „Aus der Natur", die bisher in erster Linie die Popularisierung der Naturwissenschaft gepflegt hatte, soll von jetzt an voll und ganz diesen Bestrebungen dienen. Erste Autoritäten sollen in ihr über die Fortschritte der Wissenschaft, über die Entdeckungen neuer Tatsachen und Erscheinungen wie über die Deutung und Beurteilung derselben berichten; dabei sollen gerade solche Probleme in erster Linie berücksichtigt werden, die für eine unterrichtliche Behandlung Wert und Bedeutung besitzen.

Als eine ihrer wichtigsten Aufgaben wird die Zeitschrift die Ausgestaltung der praktischen Seite des Unterrichts betrachten und dahin wirken, daß die praktischen Methoden der Universitätslaboratorien und die praktische Erfahrung hervorragender Schulmänner zum Gemeingut der Lehrerschaft werden. Selbstverständlich wird sie es nicht versäumen, ihre Leser durch kritische Besprechungen mit dem Besten und Brauchbarsten auf dem Gebiete der Anschauungsmittel und Apparate bekannt zu machen und auf literarische Neuigkeiten aufmerksam zu machen.

Die drei vorliegenden Hefte entsprechen durchaus dem skizzierten Programm, und nach der Liste der in den nächsten Heften erscheinenden Aufsätze und dem Verzeichnis der gewonnenen Mitarbeiter darf man erwarten, daß die Zeitschrift „Aus der Natur" ihre Aufgabe lösen und im Besonderen dem Lehrer, der an der Erweiterung und Vertiefung des naturgeschichtlichen und erdkundlichen Unterrichtes mitarbeiten will, wirklich schätzenswerte Dienste leisten wird. Der Zeitschrift, die auch, was Papier, Druck und Bildmaterial angeht, aufs beste ausgestattet ist, ist demnach die größte Verbreitung zu wünschen.

Leimbach, Das Licht im Dienste der Menschheit. (Wissenschaft und Bildung.) Mit 96 Abbildungen. Leipzig 1912. Quelle & Meyer. 126 S. geb. 1,25 M.

Das Bändchen „Das Licht im Dienste der Menschheit" ist hervorgegangen aus Vorträgen, die der Verfasser in einem Göttinger Volkshochschulkursus gehalten hat. Den sechs Vorträgen entsprechen die sechs Kapitel des Buches.

Das erste Kapitel enthält eine kurze, recht geschickte und ganz elementar gehaltene Darstellung der wichtigsten optischen Erscheinungen und Gesetze, durch die auch solchen Lesern, die weder mathematische noch physikalische und chemische Vorkenntnisse besitzen, die Möglichkeit geboten wird, den folgenden Ausführungen mit Verständnis folgen zu können. Den größten Raum nimmt in diesen die Schilderung der künstlichen Beleuchtung und ihrer Entwicklung ein, die dem Leser die Beleuchtungsarten vom Herdfeuer und Kienspan der homerischen Zeit bis zur modernen Gas- und elektrischen Beleuchtung vor Augen führt. Mit besonderer Ausführlichkeit ist natürlich das Licht der Gegenwart behandelt, die verschiedenen Formen des Gasglühlichtes, des elektrischen Bogen- und Glühlichtes, die Luminiszenzbeleuchtung durch Quecksilberlampen, More- und Teslalicht werden eingehend erklärt und auf ihre Wirtschaftlichkeit und hygienischen Eigenschaften hin untersucht. Der chemischen Wirkung und ihren Anwendungen ist das letzte Kapitel

gewidmet, das die Entwicklung der Photographie von ihren ersten Anfängen bis zur Farbenphotographie und bis zur Kornschen Fernphotographie verfolgt und mit einem kurzen Hinweis auf die Lichttherapie schließt. Zahlreiche Abbildungen tragen nicht wenig dazu bei, das Verständnis der überall klaren und korrekten Darstellung noch zu erleichtern.

Als Leser dürften neben anderen auch ältere Schüler in Betracht kommen.

Belgard. Alb. Salow.

Warburg, Otto, Die Pflanzenwelt. Erster Band: Protophyten, Thallophyten, Archegoniophyten, Gymnospermen und Dikotyledonen. Leipzig und Wien 1913. Bibliographisches Institut. XII u. 619 S. 8°. Mit 9 farbigen Tafeln, 22 meist doppelseitigen schwarzen Tafeln und 216 Textfiguren von H. Busse, H. Eichhorn, M. Gürke u. a. geb. 17 M.

Wie einst Kerners Pflanzenleben als Gegenstück zu Brehms Tierleben geschaffen wurde, so erhält es jetzt in dem neuen Werk, dessen erster Band heute vorliegt, ein schönes Gegenstück selbst, denn Kerner behandelte die allgemeine Pflanzenkunde, Warburg gibt einen Überblick über die Verwandtschaftskunde der Pflanzen. Mit Recht hebt nämlich der Verfasser im Vorwort hervor, daß heute nicht mehr das System nur zur Übersicht über die Fülle der Gewächse „als eine Registratur" zu dienen habe, sondern daß es einen Einblick in den Werdegang der einzelnen Pflanzengruppen gibt, „die Endglieder eines großen Stammbaumes nach den Verwandtschaftsgraden" ordnet.

Schon dadurch erregt das vorliegende Werk das Interesse der Leser; aber auch die Auswahl aus der Fülle des Stoffes ist so geschickt vom Verfasser getroffen, daß man kaum etwas vermissen wird, weil das hervorgehoben ist, was zunächst für uns Deutsche, dann aber wegen seines Nutzens oder Schadens für jedermann von Bedeutung ist, nämlich daß Verf. Pflanzen hervorhebt, die zur Ernährung dienen können, hierbei aber vor Täuschung warnt, die auf die Gesundheit, auf Kunst, Gewerbe u. dgl. Einfluß haben. So werden in dem vorliegenden Teile nicht nur die eßbaren, sondern auch die leicht mit ihnen zu verwechselnden giftigen Pilze und ihre Unterschiede von jenen erwähnt; die Krankheitserreger unter den Urpflanzen spielen eine große Rolle, die Holzgewächse unter den Samenpflanzen, welche so vielfach zu Bauten verwendet werden, finden nicht nur hinsichtlich ihrer Einzelheiten Darstellung in Wort und Bild, sondern es finden sich auch schöne Trachtenbilder von ihnen.

Andererseits erfordert die Rücksicht auf die Verwandtschaftsverhältnisse auch eine Erwähnung ausgestorbener Gruppen, wie der Schuppenbäume und Siegelbäume; auch hier wird der Text durch schöne Bilder erläutert; der uns jetzt nur aus Gärten und Pflanzungen bekannte Lebensbaum wird als einstiger „Bestandteil des Bernsteinwaldes des Samlandes" erwähnt usw.

Daß Verfasser sich nicht sklavisch an die Anordnung Englers hält, wenn er ihr auch im wesentlichen folgt, ist nur anzuerkennen, so z. B., daß er nicht die große Zahl von Hauptgruppen der niedersten Pflanzen unterscheidet wie dieser Forscher, sondern alle diese zum Kreis (warum nicht Stamm?) der Urpflanzen vereint, ist in einem volkstümlichen Buch ein unbedingter Vorzug. Daß er anderer-

seits gelegentlich (z. B. bei den Batidales) darauf hinweist, daß die Stellung der Gruppe noch zweifelhaft ist, sie vielleicht besser an andere Gruppen anzuschließen sei, kann als anregend nur mit Freuden begrüßt werden.

Überhaupt sucht der Verfasser stets das Interesse der Leser zu fesseln. Wenn daher auch das Buch in erster Linie ein Nachschlagebuch ist, werden Laien, die Interesse an der Pflanzenwelt haben, es doch mit Freuden lesen.

Hoffentlich werden die weiteren zwei Bände, welche noch die Mehrzahl der Decksamer, nämlich einen großen Teil der Zweikeimblättler (von Englers 40 Reihen der Dikotyledonen fehlen noch 23) und sämtliche Einkeimblättler umfassen sollen, diesem ersten gleich; dann mag es gleich den Werken von Brehm und Kerner auch zu den wichtigsten Büchern des Lehrers der Naturwissenschaften in Zukunft gehören.

Biologen-Kalender. Herausgegeben von B. Schmid und C. Thesing. Erster Jahrgang. Leipzig und Berlin 1914. B. G. Teubner. IX u. 513 S. 8°. Mit einem Bildnis von August Weismann und 5 Abbildungen und 2 Karten. Geb. 7 M.

Mit Freuden wird gewiß die Mehrzahl der auf biologischem Gebiete weiterarbeitenden Fachgenossen das Erscheinen eines Biologen-Kalenders begrüßen, der ein Adreßbuch der lebenden Biologen, soweit sie wissenschaftlich arbeiten, enthält, denn es ist von Interesse, wenigstens das Wesentlichste über seine Fachgenossen finden zu können. Leider ist dieser Teil noch etwas dürftig; fehlt doch z. B. selbst eine Größe ersten Ranges wie Adolf Engler darin. Doch werden solche Mängel sich sicher von Jahrgang zu Jahrgang immermehr verlieren je mehr sich die Biologen selbst bemühen, in einem solchen Buch eine möglichst vollständige Fundgrube der Fachgenossen zu finden. Die Schriftenverzeichnisse könnten fehlen oder auf ein Mindestmaß beschränkt werden, wenn die Hauptarbeitsgebiete nur angedeutet wären. Auch der Literaturbericht ließe sich namentlich hinsichtlich des Zeitschriftenverzeichnisses erweitern. Fehlt z. B. unter den botanischen Zeitschriften fast die wichtigste englische, das „Journal of botany". Sehr wertvoll sind die Verzeichnisse der zoologischen, botanischen wie biologischen Institute und der zoologischen Gärten; die botanischen sollen im nächsten Bande erscheinen; auch die biologischen Bezugsquellen haben für manchen Kleinstädter namentlich Wert. Die Totenschau und der an den Anfang gestellte Nekrolog von Weismann sind pietätvolle Beigaben. Um dem Ganzen dauernden Wert zu verleihen, sind auch wissenschaftliche Aufsätze hinzugefügt, nämlich: Ihne, Phänologisches; Gengler, Bewegungen in der Vogelwelt im Laufe des Jahres; Thienemann, Der Vogelberingungsversuch auf der Vogelwarte Rossitten; Vouk, Das Problem der pflanzlichen Symbiosen; Schmid, Die biologischen Schülerübungen; Buder, Fortschritte aus dem Gebiete der botanischen Physiologie und Vererbungslehre; Hempelmann, Probleme der modernen Zoologie; Toll, Aus der biologischen Mikrotechnik. Man sieht, reine Wissenschaft und ihre Verwertung im Unterricht kommen dabei gleichzeitig zur Geltung. Es findet da jeder Biologe sicher etwas von Interesse.

Daher kann wohl der Kalender den Fachgenossen aufs beste empfohlen werden, es kann aber gleichzeitig die Bitte an sie gerichtet werden, das Adreßbuch nach Möglichkeit für den nächsten Jahrgang zu vervollständigen, wenn auch nur durch Mitteilung weiterer Wohnungsangaben unter Hinzufügung etwa des Hauptarbeitsgebiets an den Verleger.

Steglitz. F. Höck.

Jubiläums-Katalog der Verlagsbuchhandlung Wilhelm Engelmann in Leipzig. Leipzig 1911. Druck von Breitkopf & Härtel. 446 S. gr. 8°.

In demselben Jahre wie der Teubnersche Verlag feierte auch der von Wilhelm Engelmann sein hundertjähriges Bestehen. In der schweren Zeit des Napoleonischen Druckes begründet, hat er unter dem Sohn des früh verstorbenen Gründers, Wilhelm, von 1833—1878 sein goldenes Zeitalter erlebt. Dessen Persönlichkeit erweckt daher auch in dem „Vorwort zur Geschichte der Firma" die größte Teilnahme, nicht zuletzt durch seine freundschaftlichen, ebenso wie die geschäftlichen Beziehungen zu Männern wie Gervinus, Georg Weber, Wilhelm Wundt, Johannes Brahms. Sind damit schon einige der allergrößten Zierden des Verlages genannt, so könnten fast aus jedem Gebiet der Wissenschaften hervorragende Vertreter aufgeführt werden, deren Werke dort erschienen sind. Den Hauptanteil haben dabei die Naturwissenschaften im weitesten Sinne und unter ihnen besonders die Botanik, Zoologie, Anatomie und Entwicklungswissenschaft, vertreten z. B. durch Schleiden, Gegenbauer, His, Häckel, Adolph Engler. Aber auch die Philologie wird sich der *Bibliotheca scriptorum classicorum* und der Ausgaben so mancher antiken Autoren erinnern. Auch durch den Verlag hervorragender Zeitschriften auf naturwissenschaftlichem Gebiet hat die Firma ihren Beruf weithin verbreitet. Die Ausstattung des Jubiläums-Katalogs ist nicht nur durch den vorzüglich geschmackvollen Druck und das Papier ausgezeichnet, sondern hat auch durch die Abbildungen der jeweiligen Geschäftsinhaber wie der Geschäftshäuser und namentlich auch durch facsimilierte Briefe von Gervinus, Georg Weber und Johannes Brahms einen bemerkenswerten Schmuck erhalten. Das Ganze ist ein rühmliches Zeugnis deutschen Unternehmergeistes und der Opferfreudigkeit im Dienst der Wissenschaft.

Spandau. Paul Lorentz.

IV. Kurze Anzeigen.

1. **Der Türmer.** Monatsschrift für Gemüt und Geist. Herausgeber: Jeannot Emil Freiherr v. Grotthuß. Vierteljährlich (3 Hefte) 4,50 M., Probeheft franko (Stuttgart, Greiner & Pfeiffer).

Aus dem Inhalt des Juliheftes: Das Duell. Von Joseph Conrad. (Fortsetzung). — Albanien und wir. Von Mediterraneos. — Das „Große Haus". Von Ingeborg Andresen. — Japan. Von Fritz Müller-Cannero. — Der Volksnamen Germanen und seine Enträtselung. Von Prof. Dr. Ed. Heyck. — Die nationale Einheitsschule. — Rudolf v. Bennigsen. Von Dr. Richard Bahr. — Chinesische Volkswirtschaft. Von Otto Corbach. — Katharina II. und ihr Hof. — Sufragetten im achtzehnten Jahrhundert. — Bergsons Philosophie. — Jüdisches im christlichen Leben. — Gott und das Kind. Von E. Schuster. — Verwirrung. (Berliner Theater-Rundschau.) Von Hermann Kienzl. — Etwas von deutscher Gründlichkeit. Von Prof. Dr. Eduard Engel. — Der „Held" in der modernen Literatur. — In die blauen Vogesen. Von Hans Karl Abel. — Der Wertzuwachs auf Kunstwerke. — Die Musik im Vormarsch. (Vom Tonkünstlerfest in Essen.) Von Karl Storck.

2. **Rahlwes. G.,** Tabellarische Nebeneinanderstellung der Lehraufgaben der Mittel- und Realschulen. Hannover 1914. Hahnsche Buchhandlung. 16 S. 0,30 M.
Die Darstellung ist recht praktisch und übersichtlich.

3. **Die Bücher der Dürerschule.** I. Dürerschule Hochwaldhausen. Erster Bericht über die Zeit von Oktober 1912 bis April 1914. Mit 15 Bildern und einer Beigabe. (V u. 37 S.) gr. 8°. Leipzig und Berlin 1914. B. G. Teubner. geh. 1 M.
Die zufolge eines Aufrufs führender Persönlichkeiten 1912 gegründete Reform-Erziehungsanstalt für Knaben und Mädchen sucht hier über ihre Grundgedanken und deren Durchführung zu orientieren. Der reich illustrierte Bericht enthält neben der Chronik der Anstalt und der Schilderung des systematischen Sportbetriebes eine Reihe von Aufsätzen, welche die Ziele der geistigen Schulung der Zöglinge der Dürerschule: Erziehung zu selbständiger Arbeit und Erwerbung eines möglichst umfassenden Überblicks über Natur und Kultur, sowie ihre Verwirklichung an dem Beispiel des Geschichts- und Musikunterrichts darlegen wollen, während eine weitere Abhandlung über mannigfaltige Gelegenheiten zu praktischer Volksbildungarbeit berichtet. — Eine Darstellung des in besonderen Formen beschlossenen Gemeinschaftslebens der Dürerschule, an dem die Jugend zu nutzbringender Arbeit an der Schule aktiv beteiligt ist, schließt den Bericht ab.

4. **Die Ergebnisse der modernen Jugendpsychologie** für die Gestaltung des Religions-Unterrichts.
Oberrealschuldirektor Richerts bedeutsamer Vortrag auf dem diesjährigen Religionsoberlehrer-Tage in Eisenach ist soeben vollständig (22 S. stark) im Juli- und Augustheft (Doppelheft, Preis ausnahmsweise 1,20 M.) der „Monatsblätter für den evangelischen Religions-Unterricht", herausgegeben von Direktor H. Spanuth, erschienen. Zugleich hat in demselben Hefte der Herausgeber in seiner Eigenschaft als Chronist einen längeren Bericht über die Eisenacher Tagung gebracht. Aus dem übrigen Inhalt des Heftes heben wir noch die Beiträge hervor, die folgende Herren geliefert haben: Lehrer W. Schinke (Die Schwierigkeit des Religions-Unterrichts und ihre Überwindung), Prof Dr. Rein (Die nationale Einheitsschule) und Prof. Heyn (Lehrplan-Vorschläge für den Religions-Unterricht höherer Schulen). — Mit diesem Doppelhefte beginnt das 2. Semester des 7. Jahrgangs der „Monatsblätter" (halbjährlich 3 M., Probeheft kostenfrei).

5. **Rausch, Erwin,** Die Geschichte der Pädagogik und des gelehrten Unterrichts im Abriß. Vierte verbesserte und vermehrte Auflage. Leipzig 1914. A. Deichertsche Verlagsbuchhandlung Werner Scholl. X u. 206 S. geb. 4 M.
Inhalt: Quellen. 1. Mittelalterliche Pädagogik. 2. Die Pädagogik des Humanis-

mus. 3. Der Verfall des Humanistischen Schulwesens. 4. Das Zeitalter der Aufklärung. 5. Das Zeitalter des Neuhumanismus. (Neubau der Gelehrtenschulen und der Volksschule, die pädagogischen Anschauungen der Philosophen des 19. Jahrh.) 6. Der Kampf um die Schulreform.

Die Verbesserungen des Buches knüpfen sich an die Namen Aly, Budde, Jungmann und Spranger an. Auf manches, was übersehen war, wurde der Verfasser durch die Arbeiten von Wentscher, Baumann, Barth, Heman und Natorp aufmerksam gemacht.

6. **Kern, Fritz,** Dante. Vier Vorträge zur Einführung in die Göttliche Komödie. Tübingen 1914. Verlag von J. C. B. Mohr (Paul Siebeck). 149 S. geb. 3 M.

Das Buch bietet vier Vorträge, die Professor F. Kern zum erstenmal in Kiel gehalten hat. Es will kein gelehrtes Buch sein und mit keinem der bestehenden Dantewerke in Wettbewerb treten, sondern kurzen Führerdienst denjenigen leisten, die den unmittelbarsten Weg zur göttlichen Komödie suchen. Kern ist der Meinung, daß man den Urtext nicht ohne weiteres lesen soll; eine erste Führung sei nötig, bei der die Kunst des Weglassens besonders wünschenswert erscheine. Eine mit dieser Kunst ausgestattete Vorschule zu Dante bietet er deshalb dar. τ.

7. **Walter, Max,** Aneignung und Verarbeitung des Wortschatzes im neusprachlichen Unterricht. Vortrag, gehalten auf dem XII. Deutschen Neuphilologentage zu München. 2. Auflage. Mit Ergänzungen und einem Anhang. Marburg i. H. 1914. N. G. Elwertsche Verlagsbuchhandlung. 69 S.

In der 2. Auflage sind nach Form und Inhalt mannigfache Ergänzungen und Änderungen hinzugekommen, außerdem im Anhange Unterrichtsproben des Verfassers und des Oberlehrers P. Olbrich.

8. **Walter, Max,** Der Gebrauch der Fremdsprache bei der Lektüre in den Oberklassen. Vortrag, gehalten auf dem XI. Deutschen Neuphilologentage zu Köln a. Rh. 2. Aufl. Mit Ergänzungen und Anmerkungen. Marburg i. H. 1914. N. G. Elwertsche Verlagsbuchhandlung. 43 S. 1 M.

Um die ursprüngliche Form des Vortrages beibehalten zu können, hat Walter die notwendig erscheinenden Änderungen und Ergänzungen als weitere Anmerkungen zum Texte beigefügt. T.

9. **Kühnhauser, Florian,** Kriegserinnerungen eines Soldaten des K. bayer. Infanterie-Leib-Regiments 1870/71. Zweite neubearbeitete Auflage. Mit einer Karte. München 1914. C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung Oskar Beck. VIII u. 291 S. geb. 2,80 M.

Eine sorgfältig durchgesehene Neuauflage des frisch geschriebenen Buches, dem wir recht viel Leser wünschen. Mtth.

10. **E. v. Seydlitzsche Geographie:** Handbuch der Geographie. 26. Bearbeitung des „Großen Seydlitz". Unter Mitwirkung von Studienrat Prof. Dr. O. Clauß, Univ.-Prof. Dr. E. Friedrich, Dr. R. Reinhard herausgegeben von Prof. Dr. E. Oehlmann. Mit 535 Bildern, Textkarten und Figuren, 27 Buntbildern und 3 farbigen Karten. Breslau 1914. Ferdinand Hirt. XVI u. 950 S. In Leinenband 8,75 M., in Halbfranzband 10 M.

Die 25. Bearbeitung des „Großen Seydlitz" hatte in ihrer Bedeutung als „Handbuch der Geographie" noch manche Lücken aufzuweisen, die in der soeben erschienenen 26. Bearbeitung beseitigt sind. Die Vermehrung des Stoffes ist allen Teilen des Buches ziemlich gleichmäßig zugute gekommen. Das umfangreiche Namen- und Sachregister enthält weit über 12 000 Schlagwörter.

Die mehr als 300 Bilder (dazu 27 Buntafeln) auf Kunstdruckpapier bilden einen hervorragenden Schmuck des Werkes und eine zweckmäßige Ergänzung des Textes, auf die in diesem selbst immer hingewiesen wird. Daß bei ihrer wiederum starken Vermehrung besonders die Wirtschaftsgeographie berücksichtigt wurde, dürfte durch die fortgesetzt steigende Bedeutung gerade dieses Zweiges der Erdkunde hinreichend begründet sein. c.

11. **Brunswig, H.,** Die Explosivstoffe. Einführung in die Chemie der explosiven Vorgänge. Zweite verbesserte und vermehrte Auflage. Mit 9 Abbildungen und 12 Tabellen. (Sammlung Göschen Nr. 333.) Berlin und Leipzig 1914. G. J. Göschensche Verlagshandlung G. m. b. H. 158 S. 90 Pf.

In der zweiten Auflage haben einzelne Abschnitte, darunter das für den Aufbau der Bergwerkssprengstoffe so wichtige Kapitel der Explosionsflamme, eine wesentliche Erweiterung erfahren. Die in letzter Zeit aufgekommenen Explosivstoffe Bleiazid, Trinitrotoluol, Tetryl haben angemessene Berücksichtigung gefunden. Auch die Zahl der Abbildungen wurde durch besonders lehrreiche vermehrt. Notwendig gewordene Änderungen betrafen in erster Linie die Explosionstemperaturen, welche neu berechnet wurden im Hinblick auf inzwischen bekannt gewordene Forschungen über die Molekularwärme der Gase.

12. **Daneel, Heinrich,** Elektrochemie. II. Experimentelle Elektrochemie, Meßmethoden, Leitfähigkeit, Lösungen.

Zweite Auflage. Mit 26 Figuren und mehreren Tabellen. (Sammlung Göschen Nr. 253.) Berlin und Leipzig 1914. G. J. Göschensche Verlagsbuchhandlung G. m. b. H. 159 S. geb. 90 Pf.

Im wesentlichen unveränderte Auflage.

13. **Paul, Th.,** Systematische Gehör-, Treff- und Rhythmusübung und Allgemeine Musikkunde. Breslau 1914. H. Handel. 67 S. brosch. 1,50 M.

Paul unterscheidet „Tonbildungslehre" und „Stimmbildungslehre". Der letzteren ist das neue Buch gewidmet; es bringt Übungen, die die musikalische, rhythmische und stimmgeläufige Ausbildung der Singstimme vermitteln, also Studien, die in den älteren Gesangschulen unter den Überschriften „Treffübungen", „rhythmische Übungen" und „Geläufigkeitsübungen" zu finden waren. Die Eigenart der Paulschen Methode liegt nun aber in einer Verschmelzung seiner Tonbildungslehre mit der Ausbildung der musikalischen Anlagen des Schülers.

Alle Treffübungen wahren untereinander einen gewissen Zusammenhang, indem sie sich auf die zum Fundament gewählte Stammtonleiter (C-Dur) beziehen. Alle Übungen entsprechen den Vorschriften des neuen Lehrplans und lassen sich leicht und zweckmäßig in den durchzuarbeitenden Stoff einreihen. H.

V. Vermischtes.

Preisausschreiben. Die wissenschaftliche und praktische Weiterbildung der akademisch gebildeten Lehrer an höheren Schulen ist ein Problem, das seit Jahrzehnten im Vordergrunde des Interesses steht, namentlich aber seitdem F. Paulsen im Jahre 1904 auf dem ersten deutschen Oberlehrertage in Darmstadt in seinem Vortrage „Die höheren Schulen Deutschlands und ihr Lehrerstand in ihrem Verhältnis zum Staat und zur geistigen Kultur" lange nachwirkende Anregungen ausstreute. Wie auf zahlreichen Philologenversammlungen, so stand dieses Thema auch wieder auf dem 6. Verbandstage des Vereinsverbandes akademisch gebildeter Lehrer Deutschlands auf der Tagesordnung, ohne indes auch hier eine allseitig befriedigende und erschöpfende Lösung zu finden. Um auch ihrerseits zu einer tieferen Erfassung und einer allgemeineren Behandlung des Problems anzuregen, hat sich die unterzeichnete Verlagsbuchhandlung entschlossen, für die besten Bearbeitungen des oben bezeichneten Gegenstandes 3 Preise in Höhe von 500, 300 und 100 Mark auszusetzen.

Die Arbeiten sollen in Fortführung der Paulsenschen Gedanken das Wesen und die Wege der wissenschaftlichen und praktischen Weiterbildung der Oberlehrer an höheren Schulen darlegen und dadurch Anregungen und Anleitungen geben, wie die bisher schon gebotenen Möglichkeiten für die Weiterbildung nutzbar gemacht, umgestaltet und ausgebaut werden können. (Die Manuskripte werden bis zum 1. Oktober 1915 an die Verlagsbuchhandlung Quelle & Meyer, Leipzig, erbeten. Sie sind nur mit einem Kennwort zu versehen, das auf dem den Namen und Wohnort des Verfassers enthaltenden verschlossenen Umschlage wiederholt werden muß.) Jede Arbeit soll den Umfang von 4 Druckbogen 8° nicht übersteigen.

Um die gleichzeitige Berücksichtigung der Bedürfnisse aller Lehrfächer zu ermöglichen, ist es gestattet, daß zwei oder drei Verfasser sich zu einer gemeinsamen Arbeit vereinigen.

Die preisgekrönten Arbeiten gehen in das Eigentum des Verlages über. Zu deren Auswahl haben sich die Herren Geh. Oberregierungsrat Dr. Norrenberg, Berlin, Geh. Regierungsrat Dr. Klatt, Berlin, Gymnasialdirektor E. Erythropel, Düsseldorf, Professor Dr. P. Trautwein, Berlin, freundlichst bereit erklärt.

Eine bemerkenswerte Veröffentlichung stellt die soeben im Druck erscheinende **Rektoratsrede des Rostocker Universitätsrektors Professor Dr. O. Körner,** des Direktors der dortigen Ohren- und Kehlkopfklinik, dar. Mit zwingenden Gründen wird der Nachweis erbracht, daß man mit der Anschauung, als habe das klassische Altertum die neuerdings von manchen Seiten als allein daseinsberechtigt angesprochene, „naturwissenschaftliche" Denkweise nicht gekannt, brechen müsse. Im Gegenteil haben neuere Forschungen unwiderleglich dargetan, daß antike Naturforscher und Ärzte eine Methode der Forschung und Beobachtung besessen hätten, die vom Mittelalter verschüttet, heute wieder zu Ehren gekommen sei. Schon die früheste Kulturperiode des Griechenvolkes erfreue uns durch glänzende Natur- und Krankheitsbeobachtungen, die bereits tiefes Verständnis für das Wirken natürlicher Kräfte erkennen ließen. Besondere Anerkennung zollt der Verfasser der Kunst des Hippokrates und seiner Schule. Er habe die einfache Beobachtung des Geschehens schon ebenso angewendet wie die künstlich herbeigeführte, das Experiment. Er sei auch der Begründer der ätiologischen Forschung gewesen, er habe die nach dem Volksglauben „göttlichen" Krankheiten auf ihre natürlichen Ursachen zurückgeführt. „Bei jeder glanzvoll einsetzenden Epoche in der Geschichte der Heilkunde", so schließen die interessanten Darlegungen, „sehen wir als Träger des Fortschritts immer wieder die geistige Beeinflussung durch die Alten. Wollten wir Ärzte diese unerschöpfliche Kraftquelle unserer Kunst und Wissenschaft verleugnen, so wäre das ein frevelhaftes Zerreißen des Bandes, das uns mit unseren erhabensten Vorbildern verknüpft, es wäre ein Aufgeben unserer selbst. Das tun wir nimmermehr! Getrost sehen wir der Zukunft entgegen, die mit uns klar erkennen wird, daß die humanistische Vorbildung unersetzlich ist für das Studium der Heilkunde."

Korrespondenz der Gymnasialvereine.

Aus den Kreisen höherer Lehrer wird uns geschrieben: **Der IV. Internationale Kongreß für Volkserziehung und Volksbildung** findet vom 25.—29. September dieses Jahres zu Leipzig in Verbindung mit der Weltausstellung für Buchgewerbe und Graphik (Bugra) statt.

Den Hauptgegenstand der Verhandlungen soll das wichtige und zeitgemäße Thema bilden: Wie kann auf die Jugend zwischen dem 14. und 20. Lebensjahre sittlich, geistig und körperlich eingewirkt werden? Dieses Lebensalter, in welchem sich die Mehrzahl der Schüler höherer Lehranstalten befindet, ist bisher pädagogisch viel zu wenig beachtet worden, und hier zeigt sich oft die sittliche und körperliche Verwahrlosung unserer Jugend, vor allem in den Großstädten, im allerschlimmsten Maße. Das ist um so gefährlicher, als sich in dieser Zeit der Schüler zum Erwachsenen entwickelt, der dann in Beruf und Leben treten soll. Teils aus Unwissenheit, teils aus Mangel geeigneter Erziehung entstehen hier Schäden, die nie wieder gut zu machen sind. Diese vermindern dann die Höhe oder verhindern den Aufstieg der körperlichen, geistigen und sittlichen Kraft unseres Volkes, zumal wenn man bedenkt, daß aus den höheren Lehranstalten die Elemente hervorgehen, die zu Leitern unseres Volkes berufen sind.

Aus diesem Grunde sollte der höhere Lehrer in diesen Fragen nicht hinter dem Volksschullehrer zurückstehen, da er noch die Möglichkeit hat, unmittelbar auf diesen Lebenskreis einzuwirken. Er darf aber auch als Deutscher nicht vor dem Auslande zurückstehen, das schon früher und vielleicht klarer die hier gesteckten Ziele erkannt hat. Haben doch schon drei internationale Kongresse dieser Art getagt, und zwar alle im Auslande: 1906 in Mailand, 1908 in Paris und 1910 in Brüssel. Wie weitgehendes Interesse dort die Verhandlungen gefunden haben, zeigt, daß sich hierbei die Spitzen der Behörden, vor allem die Kultusministerien, sowie andere geistige Führer dieser Nationen in großer Zahl beteiligt und betätigt haben.

Diesmal soll nun der Kongreß in Leipzig tagen. Sollen da wir höheren Lehrer uns durch Verständnislosigkeit und Teilnahmslosigkeit in den brennendsten Tagesfragen bloßstellen?

Mit großer Befriedigung mag hier festgestellt werden, daß die obersten Behörden Deutschlands der Sache Verständnis und warme Teilnahme entgegenbringen. Haben doch Kultus- und Staatsminister der wichtigsten Staaten das Präsidium übernommen und ihr Erscheinen oder die Entsendung von Vertretern zugesagt, hat doch Se. Maj. der König von Sachsen das Protektorat übernommen. Da dürfen die höheren Lehrer, die sich die geistigen Führer der heranwachsenden gebildeten Jugend mit Recht nennen wollen, nicht zurückstehen, sondern müssen beweisen, daß sie mitarbeiten wollen an dem Fortschritt und der Besserung unseres Volkstumes.

Dr Kongreß wird eine Reihe von Vorträgen erster maßgebender Persönlichkeiten bringen, so u. a. von Prof. Foerster-München, Prof. Meumann-Hamburg, Generalfeldmarschall von der Goltz, Dr. Gertrud Bäumer-Berlin-Grunewald, Prof. Stanley Hall (Worcester), dem früheren französischen Unterrichtsminister Buisson u. a. — Einzelne Sektionen, für die Fachleute aller Länder Vorträge zugesagt haben, sind eingerichtet für 1. Das Buch und die Jugendlichen, 2. Vortragswesen, Volkshochschulen, Settlements, 3. Bildende Kunst, Museen, Theater und die Jugendlichen, 4. Den Kinematograph und die Jugendlichen, 5. Körperliche Jugendpflege, Leibesübungen, Sport, 6. Fürsorge für gefährdete und verwahrloste Jugendliche.

Zugleich sind Ausstellungen, Ausflüge und Besichtigungen, sowie gesellige Veranstaltungen seitens der Stadt Leipzig in größtem Stile vorbereitet.

Das ausführliche Programm des Kongresses versendet der Generalsekretär Paul Schlager, Leipzig, Eutritzscher Str. 19, kostenlos in jeder gewünschten Anzahl.

Dr. Martin Richter, Leipzig.

Berichtigung.

Im Juliheft dieses Jahres müssen auf Seite 360 zwischen der 4. und 3. Zeile von unten die Worte:

die nach Art und Zahl wünschenswerte Berufswahl

eingeschaltet werden.

481

I. Abhandlungen.

Der Krieg und die Schule.

Wie armselig und gering mag jetzt uns Schulmeistern unser Handwerk erscheinen, wenn wir denken an die großen Taten, die auf unseren Schlachtfeldern draußen geschehen, an den letzten, höchsten Einsatz von Kraft und Mut und Leben, der da gewagt wird! „Im Felde da ist der Mann noch was wert!" Wer möchte jetzt mit voller Herzensneigung weiter in den alten Geleisen wandern, wo von den Brüdern draußen der Kampf ums Schicksal, um das eigene und das des Vaterlandes, um das Schicksal einer Welt, geführt wird. Aber was hilft's, wir müssen hier unsere Pflicht tun wie die da draußen, und da mag ein Gedanke uns trösten: die Erinnerung an Bismarcks Wort vom preußischen Schulmeister und Königgrätz. Die ganze deutsche Mannschaft, die heute mit so herrlicher Entschlossenheit hinauszieht in den Kampf fürs Vaterland, sie ist auch durch die deutsche Schule hindurchgegangen und hat dort viele entscheidende Anregungen empfangen für ihr Leben, und wenn wir auch nicht vermessen sein wollen — ein klein wenig von dem erhebenden Aufschwung, der in diesen Tagen durch unser ganzes Volk hindurchging, dürfen wir gewiß auch der deutschen Schule, der vielverschrieenen, zugute schreiben.

Aber die Schule hat auch jetzt, in diesem Augenblick, da der Krieg alle unsere Gedanken in Anspruch nehmen will, ihre große und wichtige Aufgabe an Deutschlands Jugend zu erfüllen, und sie ist es, von der ich reden möchte. Wir stehen alle unter dem Eindruck eines gewaltigen Erlebens. Wer außer den Alten, die 1870 noch mit Bewußtsein durchgemacht haben, hätte je so Erschütterndes, so Ungeheures erlebt: unser Volk in Waffen, das Vaterland umdroht von Kriegsgewittern, die ganze Welt erzitternd von den Stößen eines Krieges, der der Weltentwicklung neue Bahnen weisen wird. Dunkel die Zukunft, bang das Fragen und Warten, hochgeschwellt und stolz die Zuversicht auf Sieg und Ruhm und neues Blühen des Vaterlandes! Es gilt, das alles wirklich in der Tiefe zu erleben, die Gnade auszukosten, daß wir Zeugen so großer Schicksale sein dürfen, ob es nun Schicksale der Not oder des Glückes oder beides sind. Und nichts anderes ist nun unsere Aufgabe gegenüber der deutschen Jugend, die auch in dieser Zeit unseren Händen anvertraut ist: wir sollen ihr helfen, diese Dinge wirklich und bewußt zu erleben, wir sollen ihr Erleben vertiefen und stark machen, daß sie unvergänglichen Gewinn daraus für ihr ganzes Leben schöpft. Wir sind mitverantwortlich dafür, was sie aus dieser großen Zeit mit hinaus ins Leben nimmt. Und so sind wir Schulmeister auch mitverantwortlich dafür, was diese

Zeit der Not unserm ganzen Volk und Vaterland an Kraft und Segen und dauernden Früchten bringen kann. Denn unsere Jugend ist die Zukunft unseres Vaterlandes, sie ist es, die die künftigen Schlachten schlagen wird, sei es mit der Schneide des Schwertes, sei es mit den Waffen und auf den Schlachtfeldern des Geistes. Kann es gleichgültig sein, wie die deutsche Jugend heute den Daseinskampf des Vaterlandes miterlebt?

Aber was können wir dazu tun? Was können unsere Reden wirken, wo die ungeheuren Schicksale selber reden, wo mit ehernen Zungen der Donner der Schlachten, die erschütternde Stimme des Krieges selber über Welt und Menschen dahinschallt? Gewiß spricht das Schicksal selber seine Sprache, aber sie ist zu gewaltig und zu groß, zu dunkel und zu tief, als daß der leichte Sinn der Jugend sie erfassen könnte. Und eben dazu sind wir berufen, der deutschen Jugend die Deuter der großen Schicksale zu sein, die unser Vaterland heimsuchen. Das ist eine große, ernste, verantwortungsvolle Aufgabe, so unscheinbar sie auch nach außen ist; wir dürfen sie nicht zu leicht nehmen. Sie entspricht aber auch unserm innersten Bedürfnis, wer fühlte nicht immer wieder den Drang, mit den Knaben und Jünglingen zu reden von dem, was das eigene Herz so tief bewegt! Verhehlen wir es uns nicht, es können unvergeßliche, entscheidende Eindrücke sein, die unsere Schüler in dieser Zeit aus den grauen Schulmauern in ihr Leben mitnehmen. An uns liegt es, ihnen dazu zu helfen.

Alles Erleben hat zwei Seiten, eine passive: das Erfahren, das Erleiden des Schicksals, und eine aktive: unsere Antwort darauf, unser Verhalten dem Schicksal gegenüber. Das eine ist so wichtig wie das andere; es kommt zunächst alles darauf an, wie wir die Dinge auf uns wirken lassen, um dann unsererseits ihnen richtig entgegenzuwirken.

Der gewaltige Sturm der Begeisterung in den ersten Tagen des Krieges ist auch über unsere Jugend hingebraust, da war keine lange Zeit zum Besinnen, und das Große lag gerade darin, daß das Gefühl mit seiner Urkraft alle Reflexion verdrängte. Aber nun ist die stillere Zeit des Wartens für uns gekommen, während draußen die Kriegsstürme toben, nun ist es Zeit, die Eindrücke zu sammeln und zu vertiefen.

Was bedeutet dieser Krieg für uns, was für unsere Jugend? Ich denke nicht in erster Linie daran, daß wir unsern Schülern den Krieg aus seiner politischen Vorgeschichte verständlich machen sollen. Die Reiferen wissen zumeist auch fast soviel davon wie wir, und den Kleinen können wir diese Seite der Sache nicht näherbringen. Immerhin mag man gelegentlich auf die größeren geschichtlichen Zusammenhänge hinweisen, etwa auf die innere Logik, nach der mit einer gewissen unerbittlichen Folgerichtigkeit Deutschland in diesen Krieg hineingeführt werden mußte: nachdem 1866 Preußen sich die Vormachtstellung in Deutschland, nachdem 1870 Deutschland sich die Einheit und zugleich die Großmachtstellung in Europa erkämpft hatte, muß es nun noch einmal den letzten, entscheidenden Kampf führen um seine Stellung in der Welt. So oder anders mag man den gegenwärtigen Krieg in größere historische Zusammenhänge bringen. Aber das rein historische Verständnis ist jetzt nicht die Hauptsache, denn es bereichert nur den Verstand, es packt nicht unmittelbar Herz und Willen unserer

Jugend an und weckt keine sittlichen Kräfte. Heute hat nicht der Historiker zu sprechen, der kommt später an die Reihe, heute hat der Ethiker das erste Wort, ihm allein ist es gegeben, sittliche Energien zu wecken, wenn er mit dem echten Pathos redet, wie es sittliches Empfinden, sittliche Leidenschaft eingeben kann.

Und das gehört nun mit zum Größten an dem Erlebnis dieses Krieges, daß er nicht nur nationale Leidenschaften und Instinkte entfesselt — das tut er bei den andern Völkern auch —, sondern daß er die tiefsten sittlichen Empfindungen und Kräfte in uns aufzuregen vermag. Wir reden es uns ja doch nicht vor, sondern wir sind vom ersten bis zum letzten im Volk aufs tiefste davon durchdrungen: es ist die Sache der W a h r h e i t , für die wir kämpfen. Wir kämpfen gegen Trug und Hinterlist, gegen Meuchelmord und Verschwörung, wir zerreißen die Netze der Lüge und Heuchelei, die uns umstellten, wir wollen heraus aus der Stickluft, die seit Jahren uns bedrückte durch heimliche oder offene Feindschaft, durch Neid und Rachsucht unserer Nachbarn, heraus aus der Unnatur und inneren Unwahrhaftigkeit all der Verbindungen und Intrigen, die uns umgaben, wir wollen Klarheit, Wahrheit, reine Luft haben. Und den gordischen Knoten kann nichts mehr lösen als unser gutes, reines deutsches Schwert. Und wie wir f ü r die Wahrheit kämpfen, so kämpfen wir auch mit der Wahrheit, mit offenen, ehrlichen Waffen und überlassen unsern Gegnern den Meuchelmord, lassen ihnen die Lügen, mit denen sie die Welt überschwemmen. So zu kämpfen als ein Volk, das Wahrheit will, das den Sieg der Wahrheit will um jeden Preis, das ist deutsche Art, so wahr es deutsch ist, etwas um der S a c h e willen zu tun, der Sache auf den Grund zu gehen und hindurchzubrechen durch allen Schein und Trug zum innersten Wesen der Dinge.

Und dazu kommt noch eins, die alte Tugend, die von jeher dem Deutschen nachgerühmt worden ist, die Schwester der Wahrheit, die T r e u e. Sie ist auch jetzt auf unsere Fahnen geschrieben, und wir dürfen's mit Stolz sagen: sie ist noch immer nicht bei uns zu leerem Wahn geworden, wir halten unser Wort und stehen fest und treu zu unserm Bundesgenossen. Wenn in irgendeinem Bündnis Treue und Wahrheit w a r, so war's in diesem, und wenn in irgendeinem Bunde tiefe innere Unwahrheit war, so war's in dem Bunde unserer Gegner, der nicht durch Treue und innere Verwandtschaft, sondern allein durch den Haß zusammengehalten wird.

Das ist es, was wir auch unsern Schülern sagen sollen. So sollen sie diesen Krieg auffassen, und dann können wir sofort die Frage stellen: Was ergibt sich daraus für uns? Dann können wir uns sofort an ihr eigenes Herz und Gewissen wenden, ihr eigenes Wollen und Handeln aufrufen: deutsch sein heißt wahrhaftig sein, wahrhaftig bis in die tiefste Seele hinein. Es ist kein deutscher Junge, der die Wahrheit nicht ehrt und die Wahrheit nicht sagt, wir sind des großen Krieges nicht wert, wir sind der Siege nicht wert, die unsere Brüder und Väter draußen in Not und Tod erkämpfen, wenn wir nicht halten, wofür sie eintreten, wenn wir nicht aufrecht unsern Weg gehen ohne Krümmen und allezeit den Mut zur Wahrheit haben, auch in der Schule und in unserm alltäglichen kleinen Lebenskreise. So ruft es E. M. Arndt in unser Herz hinein:

Wohl steht dir das grade Wort, Laß den Welschen Meuchelei,
Wohl der Speer, der grade bohrt, Du sei redlich, fromm und frei!
Wohl das Schwert, das offen ficht Laß den Welschen Sklavenzier,
Und von vorn die Brust durchsticht. Schlichte Treue sei mit dir!

So gilt es zu allererst bei uns selber anzufangen, so wie unser Volk und unser Heer zuerst einmal sich selbst aufrichten und aufstehen mußte und sich sammeln mußte in seiner ganzen Kraft und Größe, um dann mit seiner Wucht loszuschlagen gegen den Feind. Es liegt so nah und ist so leicht, die nationalen Instinkte aufzupeitschen in dieser Zeit, nur Haß und Verachtung zu nähren gegen die Feinde, und die rasche Jugend ist dafür so besonders leicht zu haben. Wir sollen uns davor hüten und an unsere Verantwortung denken: ein anderes ist es, heiligen Zorn, gerechte Erbitterung zu empfinden und zu erwecken, die nur auf sittlichem Grunde ruhen können, ein anderes, die bösen Leidenschaften des Hasses und der Rachsucht auszusäen. Dazu kommt nun noch eine zweite Erwägung über die innere Bedeutung dieses Krieges: wir kämpfen nicht nur für die Wahrheit, wir kämpfen auch für den Frieden. Wir kämpfen nicht aus Eroberungssucht und Machtgelüst wie Rußland, nicht aus Rachsucht wie Frankreich, nicht aus Rassenhaß wie beide Mächte, vollends nicht um des schäbigen Pennys willen wie England, wir wollen nichts als Frieden haben. Darum haben wir ja ein so gutes Gewissen bei unserer Sache. Es ist genau der Krieg, wie ihn Luther einst in seiner Schrift: „Ob Kriegsleute in seligem Stande sein können" als den einzig erlaubten und rechten Krieg hinstellte: „So sei in diesem Stück das erste, daß Kriegen nicht recht ist . . . es sei denn, daß es solchen Titel und Gewissen habe, daß man da könne sagen: Mein Nachbar zwingt und dringt mich zu kriegen, ich wollt's lieber entraten; auf daß der Krieg nicht allein Krieg, sondern auch pflichtiger Schutz und Notwehr möge heißen" . . . . „Warum kriegt man, denn daß man Friede und Gehorsam haben will?" Dann aber soll man auch mit gutem Gewissen drauf los gehen: „das gefällt Gott wohl, daß man sich vor Menschen und Teufel nicht fürchte, keck und trotzig, mutig und steif wider sie sei, wenn sie anfangen und unrecht haben" . . . „Und befiehl damit Leib und Seele in seine Hände und zieh dann vom Leder und schlage drein in Gottes Namen!"

Geht es aber um den Frieden, so müssen wir uns auch einrichten darauf, mit den Völkern, die wir jetzt bekriegen, einst wieder in Frieden leben zu können. Und darum wäre es eine heillose Sache, jetzt in unserer Jugend die Saat des Hasses auszustreuen. An uns ist es schon jetzt, aufbauende Arbeit zu tun und nicht niederzureißen, neues Leben und Blühen vorzubereiten und immer daran zu denken, daß mit der Jugend die deutsche Zukunft in unsere Hand gegeben ist. Der Krieger draußen darf und soll in der Hitze des Angriffs vorangehen und niederschlagen und zerstören, wir dürfen's nicht, so sehr uns der Sinn danach stehen mag. Positive Kräfte des Aufbaus, sittliche Kräfte zur Charakterbildung soll uns der Krieg für unser junges Geschlecht entbinden und nicht die finstern Mächte des Hasses und der Vernichtung.

Unsere Jungen, besonders die auf den höheren Schulen, deren Familien meist nicht so unmittelbar von Not und Sorge betroffen sind, empfinden den Krieg vorläufig vielfach als eine fröhliche Sache. Krieg und Soldatenleben, was

könnte dem frischen, zu allem Abenteuerlichen und Außerordentlichen neigenden Sinn unserer Buben besser passen! Da halte ich es doch für unsere Aufgabe, ihnen auch die Schwere der Not vor die Seele zu führen, ihnen die Heimsuchung klar zu machen, die jeder Krieg, auch der siegreiche, mit sich bringt. Die Not des Krieges gehört auch mit zu seiner Größe, um ihretwillen regt er unsere tiefste Seele auf, unerhörte Taten, aber auch unerhörte Leiden bringt er unserem Volke. Das muß auch zu den tiefen und nachhaltigen Eindrücken gehören, die unsere Jugend vom Kriege ins Leben hinausnimmt. Es muß ihr klar gemacht werden, wie unser Volk wirtschaftlich leidet, wie viele Menschen mit einem Schlage ruiniert werden, wie das Gespenst des Hungers und der Armut Unzähligen, die vorher wohl versorgt waren, plötzlich entgegentritt. Wer selbst in der Fülle lebt, stellt sich solche Nöte nicht leicht und nicht gern vor, wir müssen unsere Schüler, soweit sie sie nicht schon in der eigenen Familie spüren, durchaus darauf hinweisen. Und dazu kommt, schwerer noch und schrecklicher, schon jetzt und wird noch viel mehr kommen die furchtbare Ernte, die Tod und Krankheit in den Reihen unserer Krieger und damit auch unserer Familien hält, die jähe Auflösung so vieler Familienbande, die harten Wandlungen im Leben, die der Tod für die Überlebenden mit sich bringt. Wieviel Hunderttausende im Volk werden getroffen, wenn auch nur Zehntausende fallen oder erwerbsunfähig werden!

Wenn aber dieser Eindruck von der Not des Krieges stark wird, so muß auch hier das Leiden zum Handeln führen, es gibt nur eine Antwort darauf: helfe, wer helfen kann! Das empfinden unsere Jungen schon jetzt, sie wollen gern helfen, wo sie können. Wir müssen dieses Bedürfnis vertiefen und in die rechten Bahnen leiten, daß nicht das Spielerische und die Lust am Außerordentlichen vorherrscht, wie das zunächst so leicht der Fall ist, sondern daß aus dem Spiel und Vergnügen der Ernst rechter Hilfsbereitschaft und Hilfserweisung hervorwachse und geübt werde. Dazu gehört vor allem die Übung in der Opferwilligkeit. Wenn irgend etwas, so muß der Opfersinn wie für die Alten so auch für die Jungen eine köstliche Frucht des Krieges werden. Es sind schon viele Kindersparkassen geleert worden, an manchem Taschengeld kann gespart werden, auf manchen bunten Schlips, von dessen Geldeswert eine Familie einen Tag lang leben könnte, kann man verzichten, und vielleicht kann man sich auch mal den neuen Herbst- oder Winteranzug, auf den man sich schon gefreut hatte, sparen. Unerbittlich aber muß hinausgefegt werden alles Geckenhafte, Dandymäßige, das manchen Großstadtkindern anhaftet. Und wie heilsam wäre es unserer Jugend, wenn sie am täglichen Mittagstisch, im kleinen alltäglichen Leben, im Verzichten geübt würde, wenn sie entbehren lernte nicht aus eigener Not allein, sondern um andern zu helfen! Sie muß aber, sei es von den Eltern, sei es von den Lehrern unterwiesen werden, wie sie's anfangen soll, mit zu opfern und zu helfen, sonst zerfährt die Bereitwilligkeit zum Helfen in Kleinigkeiten und Spielereien und bleibt unfruchtbar für jetzt und für ihr späteres Leben. Die rechte, treue, unscheinbare Hilfeleistung ohne jede Lärmtrommel, ohne Ehrenabzeichen, ohne großes Geräusch und Gerede und Getue, wie es sich auch in dieser Zeit oft genug unangenehm

und aufdringlich breit macht, versteht sich nicht von selbst, sie muß anerzogen und geübt werden.

Dazu kann nun aber wieder ein anderer Eindruck mithelfen, der auf uns alle bei dem Erleben dieses Krieges gewaltig und unauslöschlich eingewirkt hat, ich meine den Eindruck des Volkskrieges. „Der König rief und alle, alle kamen!" Mit einem Schlage stand unser Volk in Waffen da. Ein grandioser Anblick, wie die Welt auf einmal in ein Kriegslager verwandelt wurde, wie aus allen Häusern und Familien, Geschäften und Berufen die Blüte des Volkes zu den Fahnen eilte. Und dem halte man entgegen die elende Söldnerwirtschaft, die bezahlte Kriegsarbeit der Engländer! Wer empfände nicht gegenüber der heiligen Begeisterung und Freudigkeit, sein Bestes für das Vaterland dahinzugeben, die tiefe Unsittlichkeit einer Kriegsführung, die nur mit schnödem Geld und nicht mit dem Herzblut eines ganzen Volkes erkauft wird, die es für erlaubt hält, durch bezahlte Kriegshandwerker und Lohnknechte, d. h. eigentlich doch nur mit dem Einsatz elenden Mammons, das edelste Blut des feindlichen Volkes zu vergießen, während es sonst Gleich um Gleich geht, Volk gegen Volk und Blut gegen Blut. Dieses unser „Volk in Waffen" ist aber nicht nur das Heer, dazu gehören auch wir; und darum empfanden wir ja alle, vom Größten bis zum Kleinsten, in diesen Tagen den heißen Drang, mitzutun, mitzukämpfen, mitzuhelfen. Nun haben wir es einmal wirklich erfahren, was sonst mehr Gedanke als Wirklichkeit für uns war, mehr Annahme als Überzeugung: daß über der Liebe zu uns selbst, über der Liebe zu denen, die uns die Allernächsten sind, schlechthin über allem Wertvollen auf Erden noch ein höheres irdisches Gut steht, daß das Wort des Dichters wahr ist von dem „teuersten der Bande", dem „Trieb zum Vaterlande". Und hierbei dürfen wir nun auch unsere Jugend packen, bei diesem Gefühl, dessen Kraft sie auch erleben in dieser Zeit, und dürfen ihnen sagen: Ihr sollt, ihr dürft auch mittun, ihr dürft auch mithelfen, keine Kraft, auch die kleinste nicht, bleibe ungenützt, es ist die höchste Ehre auch für euch, Opfer darzubringen für die gemeinsame Sache, für die unsere Brüder im Felde ihr Herzblut opfern.

Dabei aber gelte ein ernstes Gebot vor allem: das Gebot der Pflicht. Und das muß nun aufs allerdringendste betont werden: wenn jeder heute auf seinem Posten stehen soll, wenn jeder das Seine tun soll fürs Vaterland, so heißt das nicht, daß man alle möglichen Extrawege und Extravaganzen suchen soll, daß man hier und dort mit dabei sein soll, wo es etwas Besonderes zu tun und auch zu sehen gibt und so schließlich nur zerflattert mit seinen Interessen und Kräften. Sondern wo nicht die Not es anders gebietet, heißt es vor allem, seine tägliche Pflicht erfüllen an dem Ort, wohin man gestellt ist. Und das ist für den Schüler seine Schule. Das mag nicht leicht sein in dieser Zeit, weder für Lehrer noch für Schüler, wo uns allen das Herz so voll ist von den Dingen da draußen. Aber es ist nötig, und es ist besonders nötig dort, wo etwa die gewöhnliche Ordnung der Schule gelockert ist durch den Kriegsdienst vieler Lehrer. Wenn die Schüler in dieser Zeit nachlassen wollen in der Pflichterfüllung, so weise man sie hin auf die schonungslose Pflichterfüllung unserer Krieger im Felde: „Wer will faulenzen und schlaff sein, wenn die da draußen bis aufs Blut ihre Pflicht tun, um uns und die Heimat zu schützen?" Und wenn sie trotzdem nachlassen, dann

werde eiserne Strenge, mehr noch als sonst, geübt. Wir stehen ja alle heute unter dem Kriegsgesetz, wir leben alle in eiserner Zeit, mögen die es spüren, die da gegen den Stachel löcken und ein unordentliches und faules Leben führen wollen. Wie wir es jetzt mehr denn sonst als unsere Aufgabe empfinden, unsere Schüler zu erziehen und zu stählen für den Dienst am Vaterlande, so sollen auch sie es wissen: sich vorbereiten für solchen Dienst ist für sie jetzt die rechte, gewiesene Pflicht und Leistung fürs Vaterland; wer hier seine Pflicht tut, wird sie auch später erfüllen, und niemand weiß, ob nicht auch er bald mit seinem Leben einstehen muß für die Sache des Vaterlandes. Mit verdoppeltem Eifer zur Pflichterfüllung sollte unsere Jugend dieser Krieg erfüllen, und dazu müssen allerdings wir Lehrer ihnen auch mit unserem Beispiel vorangehen. Nur wer hart und streng ist gegen sich selbst, darf, bei allem Verständnis, auch hart und streng gegen die Jugend sein. Wir wissen es heute mehr denn je, das Leben ist kein Kinderspiel, sondern harter Kampf, und die Schule kann nicht im Spiel darauf vorbereiten, sondern auch nur in Kampf und harter Arbeit. Darum heißt es jetzt: fort mit aller Verzärtelung und Verweichlichung aus unsern Schulen, die sich in den letzten Zeiten oft genug breit darin hat machen wollen! Die Freude, wo sie hingehört, und der Ernst, wo er hingehört! Unser Vaterland muß Männer haben, vielleicht für die Zukunft mehr denn je, und nicht Weichlinge, die stets geschont sein wollen. Vielleicht ist der Krieg, der große Menschenerzieher, gerade noch zur rechten Zeit gekommen; noch hat er kein verweichlichtes Geschlecht vorgefunden, das der harten Kriegsarbeit nicht gewachsen wäre. Aber er mahnt nun auch unser Volk, daß es nicht in Schlaffheit und Luxus und Genuß versinke, die schon anfingen an seinem Lebensmark zu nagen. Überdies sollen wir bedenken: es wird einer ungeheuren Arbeit bedürfen, um alle die Schäden zu heilen, die dieser Krieg uns schlägt, damit es bald wieder heißen kann: Deutschland in der Welt voran! Auch darum gilt es, unsere Schuljugend schon jetzt zu rechter Arbeitsfreude und Arbeitstreue zu erziehen. Sie wird ja vor allem dazu berufen sein, einmal mitzuarbeiten an dem herrlichen Neubau deutschen Wesens, der uns will's Gott nach unserm Siege beschieden sein wird.

Endlich gehört zu dem Erlebnis dieses Krieges noch eins, es ist ein Gefühl, das wenigstens jeder reife Mensch empfindet, mag es auch dem heranwachsenden Geschlecht oder oberflächlichen Naturen ferner liegen, es gehört zu den tiefsten Gefühlen, die der Krieg in unserer Seele aufregen kann, ich meine das Gefühl von der Unsicherheit alles Irdischen. Es ist, wie wenn ein Erdbeben unter unsern Füßen dahinrollte und alles Feste erschütterte. Der Grund und Boden selbst, auf dem wir bisher so sicher standen, wankt, und wir wissen nicht, ob er nicht bald einmal berstend aufreißen und alles, was uns wert ist, in den Abgrund ziehen kann. Die Zuversicht selbst und die Hoffnung auf den Sieg unserer Sache erhebt sich ja auf diesem dunklen Grunde, hat ja zur Voraussetzung dieses Erzittern aller Grundlagen unseres Daseins. Der Krieg, der Umwandler und Zerstörer der Dinge, macht uns deutlich, daß wir, wie Tröltsch in seiner Heidelberger Rede sich ausdrückte, doch eigentlich wie auf einem Vulkan leben, wir erleben jetzt einen ungeheuren Ausbruch desselben und wissen noch nicht sicher, wohin sich seine glühenden Fluten zerstörend wenden werden. Alle Güter, auf die wir so

fest gebaut hatten, Geld und Gut, Schutz der Obrigkeit, Amt, Gesundheit, das Leben selbst sind für eine Zeit in Frage gestellt. Und das Bild vom Vulkan paßt auch noch in anderer Beziehung auf diesen Krieg, wir nehmen schaudernd wahr, wie bei zivilisierten Völkern Kultur und Sitte doch nur wie eine dünne Decke lagern über einem Abgrund von Barbarei und wie da Höllengluten von Haß und Grausamkeit auflodern, die wir nie für möglich gehalten hätten. Die Kultur von Jahrtausenden selbst scheint bedroht zu sein.

Unsere Jugend mit ihrem leichten Herzen hat für diese Seite des Krieges größtenteils noch keinen Sinn, aber die Reiferen wenigstens sollten wir doch darauf hinweisen. Sie sollten doch etwas empfinden von der Gefahr, in der unser Vaterland, in der jeder von uns schwebt, sie sollten nicht so selbstverständlich rechnen mit unserm Siegeslauf — um so größer wird ja dann auch ihre Siegesfreude sein — sie sollten auch etwas von der atemlosen Spannung fühlen, mit der die Welt den Umsturz und die gewaltigen Umwandlungen erwartet, die dieser Krieg mit sich bringen wird. Und wissen wir denn, wie lange dieses Beben, diese Zuckungen andauern werden, die jetzt über unsern Erdball gekommen sind? Wir können nur hoffen, aber wir wissen nichts.

Dieses Gefühl von der Unsicherheit unseres irdischen Daseins ist es, was die Massen unseres Volkes heute in die Gotteshäuser treibt. Es ist ja der elementare Grund aller Religion: aus der Vergänglichkeit, der Disharmonie, der Unvernunft des Irdischen erhebt sich der Glaube an einen höheren Sinn, eine höchste Vernunft, die über der Welt waltet, aus dem Dunkel der irdischen Not wendet sich der Blick zu den reinen, ewigen Sternen. Und allem Gerede zum Trotz, das die Disharmonien in der Welt *gegen* den Gottesglauben anführt, wird immer wieder deutlich, daß gerade sie es sind, die den Menschen zu Gott hintreiben. Aus ihnen gewinnt im letzten Grunde ein tiefer Denker wie Kant seinen Gottesgedanken, aus ihnen nährt sich die Religion des gemeinen Mannes, wie das Sprichwort es ausdrückt: Not lehrt beten. Es ist nicht sinnlos, sondern es steckt der tiefste Sinn darin, wenn ein Volk Gott anruft um Hilfe in seiner Not, um den Sieg seiner Heere, mögen die andern Völker auch für ihre Heere beten. Solche Gebete, wenn sie aufrichtig sind, sind doch nur der Ausdruck für den Glauben an einen allmächtigen Gott, der die Geschicke *aller* Völker und Menschen in seiner Hand hat und bei dem die Menschen geborgen sind, *auch wenn* er ihnen den irdischen Sieg nicht schenkt. Wer reinen Herzens um den Sieg seiner Fahne bittet, der vertraut auch dann auf Gott, wenn alles um ihn her zerbricht, er hat den Felsengrund gefunden in allen Stürmen der Zeit. So konnte derselbe Bismarck, der als leidenschaftlicher Patriot von Gott den Sieg für sein Volk erbat und erhoffte, in tiefer Ruhe auch reden von dem Gott, der über den Zeiten und Völkern thront: „Wie Gott will, es ist ja alles doch nur eine Zeitfrage, Völker und Menschen, Torheit und Weisheit, Krieg und Frieden, sie kommen und gehen wie Wasserwogen, und das Meer bleibt. Was sind unsere Staaten und ihre Mächte und Ehre vor Gott anders als Ameisenhaufen und Bienenstöcke, die der Huf eines Ochsen zertritt oder das Geschick in Gestalt eines Honigbauern ereilt?“

Wir täten unserer Jugend einen schlechten Dienst, wenn wir nicht auch ihre Gedanken zur Höhe lenkten in dieser großen und ernsten Zeit. Und um so besser,

wenn es nicht nur der Religionslehrer tut, sondern auch irgendein anderer ihrer Lehrer und Erzieher, der sonst von solchen Dingen vielleicht niemals vor den Schülern redet. In großer Zeit wie heute kann sich manches Verborgene und Tiefe hinaus vor die Türe wagen, das sich sonst ängstlich im Kämmerlein verborgen hält, und man braucht sich nicht zu fürchten vor Profanierung des Heiligen. Sollen wir unsern Jungen nicht sagen, wie es vor 100 Jahren E. M. Arndt seinem Volk und seinen Wehrmännern zugerufen hat: Ein rechter Deutscher, also auch ein rechter deutscher Junge, betet auch für sein Vaterland, er betet für den Sieg unseres Heeres und legt die Seelen unserer tapferen Soldaten im Felde dem himmlischen Vater an sein Vaterherz? Wer möchte es nicht als eine große Segenswirkung ansehen, wenn nun von diesem Kriege nicht Übermut und Siegertrotz, Verachtung und Haß, sondern ein Strom neuer Gottesfurcht und neuen Gottvertrauens ausginge in unser Volk, wenn es siegreich und doch demütig vor seinem Gott sich beugte und ihm die Ehre gäbe! In dieser Gesinnung würde es sicherlich die Kraft haben, nun erst recht neue Wege innerer und äußerer Siege zu gehen.

Wer es kann, wen sein Herz treibt, der führe also auch unsere Jugend zu dem Gott, zu dem unsere Väter beteten in ihrer Not. Er wird empfängliche Herzen finden und ihnen vielleicht unverlierbaren Gewinn ins Leben mitgeben. Und so würden wir denn auch an unserem Teile beitragen zur religiösen Vertiefung unseres Volkes, die will's Gott eine der schönsten Früchte dieses Krieges werden soll.

Ich brauche nicht die Frage aufzuwerfen, wie solche Unterweisungen und Mahnungen unterzubringen seien in unserm Unterricht. In manchen Fächern, vor allem in den sogenannten ethischen, ergeben sich ja zahlreiche Anknüpfungen ganz unmittelbar. Aber es bedarf der Anknüpfungen gar nicht, auch der Mathematiker und Physiker will heute mit seinen Schülern über die Dinge reden, von denen alle Herzen voll sind, und die Schüler wollen auch immer wieder etwas darüber hören. Wenn nur alles aus dem Herzen kommt, es müssen keine langen Vorträge sein, ein kurzes kerniges Wort zur rechten Stunde trifft die Herzen besser als lange, überlegte Reden. Und wenn wir uns nur immer wieder deutlich machen, daß diese Zeit für die allen Eindrücken gegenüber so zugängliche Jugend von geradezu entscheidendem Einfluß sein kann und sein werden auf ihr ganzes Leben. Es hängt also viel auch von uns ab in dieser Zeit, auch wir können und sollen kämpfen für die Zukunft unseres Volkes. Das kostbarste Gut des Volkes ist unsern Händen anvertraut, seine aufblühende Jugend, sorgen wir an unserm Teil dafür, daß sie in dieser Kriegszeit wirklich aufblühe und heranreife zu rechter deutscher Wahrhaftigkeit und Treue, zu selbstlosem Opfersinn und männlichem Pflichtgefühl, zu wahrhaftigem Gottvertrauen. Dann wird aus den Pforten der Schule eine neue Jungmannschaft hervorgehen, stark an Seele und Leib, wie unser Vaterland sie braucht, stark zur Friedensarbeit, die unser Land zu neuer und höherer Blüte bringen soll, und stark zu siegreicher Wehr, wenn es gelten sollte, das Vaterland aufs neue zu schirmen gegen seine Feinde.

Frankfurt a. M. Julius Richter.

Des Deutschen Reiches Schicksalsstunde.

Ende März d. J. trat ein Büchlein in die Öffentlichkeit, das schon durch seinen Titel ein weitgehendes Interesse beanspruchen konnte: „Des Deutschen Reiches Schicksalsstunde" von Frobenius*). Es ist ja nun auch schon in 12. Auflage erschienen und ist, wenn ihm auch der Vorwurf der „Kriegshetze" und „Kriegstreiberei" nicht erspart geblieben ist, doch von der Kritik meist günstig beurteilt worden, unser Kronprinz hat dem Verfasser seine Anerkennung und Zustimmung ausgesprochen und dem Buche weite Verbreitung im deutschen Volke gewünscht, — aber, wo ich hinhöre, vor allem in den Kreisen der Lehrer scheint es doch noch wenig bekannt zu sein; viele haben den Titel gehört und „wollen es demnächst auch einmal lesen". So wird es nicht überflüssig sein, auch in dieser Monatschrift unsere Lehrerwelt einmal nachdrücklich auf den Wert und die Bedeutung desselben hinzuweisen und es auch in pädagogischem Interesse warm zu empfehlen. Mit dem Gange der Geschichte und Politik genau vertraut, weiß Frobenius in gründlicher, streng sachlicher und einfacher Darstellung die Entwicklung der Verhältnisse, besonders seit der Gründung des Deutschen Reiches, klarzulegen und die Kriegsgefahren, die uns drohen, bestimmt zu erkennen. Mit offenem Auge, klarem Wort, und fester Hand zeichnet er ohne Scheu die schweren Entscheidungen, vor denen nach menschlicher Voraussicht das Deutsche Reich damals stand, und gerade, daß das Büchlein noch ein Vierteljahr vor Ausbruch des Krieges herausgegeben ist, macht es besonders wertvoll, denn schwerlich würde der Verfasser noch so ruhig und objektiv haben schreiben können, wenn schon die Gehässigkeit und Perfidie der Gegner, besonders Englands, so zu Tage getreten wäre, wie es inzwischen geschehen ist.

Den Titel des Buches gibt Frobenius im Anschluß an das eines Amerikaners, aber begeisterten Angelsachsen Homer Lea „The day of the Saxon", was der Übersetzer Graf E. Reventlow wiedergab durch „Des Britischen Reiches Schicksalstunde". Fr. entwickelt zunächst Englands Lage und Politik, seine stets bewährte Gepflogenheit, auf dem Lande die militärischen Kräfte anderer Nationen auszunutzen und aus deren Verbluten seinen Nutzen zu ziehen, und zeigt, wie sein Kriegszweck jetzt in Neid, Mißgunst, Besorgnis für seine Seeherrschaft vor allem der ist, Deutschlands Flotte zu vernichten. Dann wird die politische und militärische Lage Rußlands besprochen, das „eigentlich gar keine Ursache zu einem Groll gegen Deutschland hat". „Keine unmittelbar den Deutschen entgegenlaufenden Interessen begründen die dortige in neuester Zeit mit aller Energie einsetzende Hetze gegen uns, sondern der Widerstand, den unser Bundesgenosse den russischen Bestrebungen im Balkan zur Wahrung seiner Lebensbedingungen entgegenstellen muß, und die hinreichend bewährte Bundestreue des Deutschen Reiches." Endlich erörtert er die Verhältnisse und Absichten Frankreichs, das durch die Niederlagen und den Länderverlust von 1870/71 in seiner Eitelkeit tödlich verwundet, untilgbaren Haß und unversöhnliche Rachegedanken gegen Deutschland hegt, und

*) Des Deutschen Reiches Schicksalsstunde von H. Frobenius, Oberstleutnant a. D., Berlin, Karl Curtius. 8°. 88 S. 1,20 M.

dessen militärische Maßnahmen so getroffen sind, daß es auf den Beginn des Krieges gegen uns im Jahre 1915 oder 1916 unter allen Umständen drängen muß.

„Im Gebiet des stillen Ozeans", so führt Frobenius S. 81 ff. aus, „werden in Zukunft die Kämpfe um die Weltherrschaft zwischen den europäischen, asiatischen und amerikanischen Nationen zur Enscheidung kommen. Mit weitschauendem Blick hat Kaiser Wilhelm II. schon vor Jahren den Warnungsruf ertönen lassen: „Völker Europas, wahret eure heiligsten Güter!" Niemand wird sich dieser Erkenntnis verschließen können, und so wäre es wohl Grund genug, daß sich die europäischen Nationen zu gemeinsamer Abwehr solcher Gefahren fest zusammenschlössen. Was bedürfte es denn dazu als einiger für keinen sehr empfindlicher Konzessionen, kaltblütiger Abwägung der den Lebensbedingungen eines jeden unentbehrlichen Gebiets-, Erwerbs- oder Machterweiterung, Gewährung aus dem Überfluß und Unterdrückung aller selbstsüchtigen, auf Rache oder Niederhaltung des Nachbarn gerichteten Bestrebungen? Laufen denn die Interessen sich so schnurstracks zuwider, daß man nicht einen kleinen Teil opfern könnte, um dem Verlust des Ganzen vorzubeugen? Aber wie anders liegen die Verhältnisse! In zwei große feindliche Lager geschieden, stehen sich die sechs Großmächte, seufzend unter der Last ihrer schweren Rüstung, gegenüber, reden nur von Frieden und Freundschaft, und dabei brennt die eine Partei darauf, endlich loszuschlagen, während die andere mit der Faust am Schwert sich jeden Augenblick bereit halten muß, den Kampf aufzunehmen, in dem sich Europa zerfleischen wird und sich auf lange Zeit unfähig machen muß, jenen ihm von außen drohenden Gefahren auf wirtschaftlichem, politischem und militärischem Gebiet nachdrücklich zu begegnen. Noch scheut England, das seit Jahren die Völker gegen uns aufgewiegelt, vor dem Augenblick, wo der von ihm entworfene Plan zur Ausführung kommen soll, zurück. Doch, — die du riefest, die Geister, wirst du nun nicht los — der angestachelte Rachedurst Frankreichs gegen das Deutsche Reich, der entflammte Haß Rußlands gegen das seinen Bestrebungen im Wege stehende Österreich-Ungarn haben beide Länder zu einer Steigerung ihrer Kriegsvorbereitung angetrieben, die sich nur auf kurze Zeit aufrecht erhalten läßt. Tatsächlich ist diese Vorbereitung bereits von einer Kriegsbereitschaft jetzt schon nicht wesentlich zu unterscheiden, und im Frühjahr 1915 wird diese so vollständig erreicht sein, daß man jeden Tag des Einmarsches so gewaltiger Heere gewärtig sein muß, wie sie auf Europas, wie sie auf der Erde Boden noch niemals gesehen worden sind. Und dann wird des Deutschen Reiches und seiner Verbündeten Schicksalsstunde schlagen, dann werden wir schwerer als jemals zu kämpfen haben, aber dann wird auch die Begeisterung, die Hingabe, der Opfermut größer und gewaltiger der Welt sich zeigen, als es selbst in den Befreiungskriegen der Fall war, denn niemals ist noch ein Volk mit größerem Unrecht angefallen worden als in diesem bevorstehenden Kriege. Niemals hat noch eine große Nation soviel Geduld und Langmut bewiesen, wenn sie von allen Seiten übervorteilt und gereizt wurde, wie die deutsche in den vergangenen Jahren. Hat jemals ein Volk und ein Herrscher den festen Willen bewiesen, ein Hort des Friedens zu sein, so ist es Deutschland, so ist es Kaiser Wilhelm II. gewesen."

Früher, als man es erwartet, ist — und das zu unserem Heil — die Schicksals-

stunde gekommen, fast alles genau so, wie es Frobenius vorausverkündigte. Am 6. August schreibt Ad. Matthias im „Berliner Tageblatt": „Wir Kampfgenossen von 1870 und 71 haben in diesen Tagen Herrliches erlebt; unsere kühnsten Hoffnungen haben sich erfüllt. Wir haben gesehen und sehen es stündlich, daß unser waffengewaltiges Volk noch ist, was es 1870 war. Derselbe Ernst, dieselbe Kraft des Pflichtbewußtseins, derselbe waffenkühne Sinn, wie dazumal, dieselbe Ruhe und Ordnung bei der Rüstung zum Kriege, dieselbe Begeisterung in allen Schichten unseres Volkes von den Schlössern unserer Fürsten bis hinein in die kleinste Hütte des schlichtesten Bürgers und Landmanns.

Eins aber ist anders als 1870. Wenn damals die Begeisterung einmal schwieg, wenn die Lieder von der „Wacht am Rhein", wenn „Heil dir im Siegerkranz", wenn „Deutschland, Deutschland über alles", wenn „Ich bin ein Preuße, kennt ihr meine Farben?" verstummten und ruhige Betrachtung zu ihrem Rechte kam, dann drängte sich damals die ernste Frage auf viele Lippen: Werden wir auch siegen?

Eine sieggekrönte, vom Stolz auf ihre Ruhmestaten erfüllte französische Armee, eine Bewaffnung der Infanterie, der unser Zündnadelgewehr nicht gewachsen war, eine geradezu tolle Siegeszuversicht stand uns gegenüber. Wir selbst waren kaum vier Jahre geeint zum Norddeutschen Bunde, noch getrennt durch die Mainlinie, noch vielfach durch Sonderbestrebungen geschwächt. Da war die Frage: Werden wir auch siegen? wohl angebracht. Nicht Verzagtheit drängte sie auf die Lippen; es war die Gewissenhaftigkeit der Prüfung, die sie in weiten Kreisen wachrief.

Heute steht diese Frage nicht mehr im Vordergrunde. Nicht etwa Übermut und Selbstüberschätzung oder Unterschätzung der Gegner drängt sie zurück, sondern das Bewußtsein, daß es ohne schließlichen Sieg überhaupt nicht angehen kann, daß eine endgültige Niederlage geradezu unmöglich ist. Das Herz Europas würde zu schlagen aufhören, das empfinden wir aufs tiefste, das muß jeder denken, der auf wahrhafte Gesittung Anspruch macht. Man denke nur den Gedanken aus: Europa beherrscht vom kosakischen Rußland und vom republikanischen Frankreich! — Wir müssen siegen! Der Reichstag ist bis auf den letzten Mann am 4. August einig gewesen in seiner Stellung zum Kriege; das ganze deutsche Volk steht bis auf den letzten Mann geschlossen hinter ihm. Der Landsturm ist einberufen. Und hinter ihm stehen noch Tausende und aber Tausende, die es nicht verlernt haben, ihre Flinte zu führen und ihr Ziel zu treffen; wenn sie auch nicht mehr mit marschieren können; sie sind auch noch da als Schützer ihres Vaterlandes bis auf den letzten Mann. Sie rufen mit den Kameraden, die jetzt hinausziehen: „Wir müssen siegen und wir werden siegen!"

Mit uns ist die gute Sache, mit den Feinden die schlechte! Führte schon 1870 ein frivol gesuchter Anlaß zum Kriege: dieses Mal ist eine Freveltat der Anlaß. Unsere Gegner: Russen und Franzosen und die blutsverwandten Engländer machen gemeinsame Sache mit der Mordtat von Serajewo, sie machen sich zu Spießgesellen eines Königsmörders.

„Du wirst zweifellos mit mir darin übereinstimmen, daß wir beide, Du und ich sowohl, als alle Souveräne ein gemeinsames Interesse daran haben, darauf zu

bestehen, daß alle diejenigen, die für den scheußlichen Mord moralisch verantwortlich sind, ihre verdiente Strafe erleiden," so schrieb unser Kaiser an den russischen Zaren am 28. Juli. Das ganze deutsche Volk tritt in dieses Interesse mit ein; jedes gesittete Volk sollte es mit ihm tun. Deutschland und Österreich haben deshalb ein fleckenloses Panier, auf das sie mit gutem Gewissen schreiben können: „Mit Gott in diesen Krieg!" Sie können offenen Angesichts und mit freier Miene in ihren Gotteshäusern beten für den Sieg ihrer Waffen. Unsere Gegner würden den Namen Gottes mißbrauchen, wenn sie ihn auf ihren Fahnen führen! Sie begehen eine Gotteslästerung, wenn sie für den Sieg ihrer Waffen beten, die sie in Gemeinsamkeit mit serbischen Mördern und Bombenwerfern führen.

Die Gerechtigkeit ist auf unserer Seite! Wir müssen siegen! Heute und jeden Tag gesteigertert muß dieser Ruf uns alle festmachen gegen eine Welt voll Ungerechtigkeit und teuflischem Haß.

Und wenn die Welt voll Teufel wär
Und wollt uns gar verschlingen,
So fürchten wir uns nicht so sehr,
Es soll uns doch gelingen!

Hinweg mit angstvoller Frage: Werden wir siegen? Heraus mit dem Kampfruf: Wir werden siegen, siegen wie Friedrich der Große, siegen wie unsere Väter von 1813, siegen wie wir von 1870 und 1871!"

Wir werden siegen, siegen mit Gottes Hilfe. Welch schöne und überraschend schnelle Erfolge sind schon gewonnen, auf wie glänzende Siege im Westen und Osten konnten wir schon am Sedantage zurückblicken, wie haben sich seitdem die Siegeserfolge noch gemehrt. Aber viel Blut und Tränen haben die Siege schon gefordert und werden sie noch fordern. Unser Volk wird kämpfen, leiden und sterben für den Sieg des Rechtes und des Guten. Wie lief es doch Gefahr seiner edelsten Eigenschaften verlustig zu gehen, wie drohten „Recht, Sitte, Tugend, Glaube und Gewissen" aus seinem Herzen zu schwinden, schnöde Gewinnsucht, Genußsucht, frivoler und gottloser Sinn allen deutschen Idealismus zu ertöten. Das ist nun mit einem Schlage anders geworden. Die Deutschen haben sich wieder auf sich selbst besonnen und auf das, was sie einst groß und mächtig und zu Trägern der höheren Gesittung und Kultur gemacht hat. Freudig und opferbereit stellt sich auch unsere Jugend voll glühender Begeisterung in die Reihen der Männer, aus den Hörsälen, den Schulzimmern, den Werkstätten und Schreibstuben eilen sie, wie zur Zeit der Freiheitskriege, hinaus in den heiligen Krieg zum Schutz und zur Rettung des teuren Vaterlandes. Den zurückbleibenden Schülern aber wollen wir recht nahe bringen — und dazu hilft auch das Schriftchen von Frobenius — wie ungerecht unsere Feinde diesen Krieg mit all seinem Leid und Wehe heraufbeschworen und uns aufgedrungen haben, wie mutvoll er von unserem Volke übernommen wurde, wie wir mit Dank gegen Gott unserer Siege uns freuen dürfen, — und wie sie selbst gleich ihren hinausziehenden Kameraden sich tüchtig machen sollen für den Dienst des Vaterlandes in Selbstzucht, Opferfreudigkeit und Gehorsam, in Ehrenhaftigkeit und Wahrheit, in Keuschheit, Kühnheit, Mannhaftigkeit und Gottvertrauen.

Kassel. Fr. Heußner.

Die Großmächte der Gegenwart*).

Der Professor an der schwedischen Hochschule zu Gothenburg Rudolf Kjellén betrachtet von neutralem und, man darf sagen, durchaus objektivem Standpunkt aus das Gewordensein und das Wesen der acht Großmächte Österreich-Ungarn, Italien, Frankreich, Deutschland, England, Vereinigte Staaten, Rußland und Japan.

Das Leitmotiv seiner längere Zeit v o r dem Kriege geschriebenen Ausführungen ist für den Krieg, der in Europa tobt, bezeichnend. Es lautet: „K e i n e M a c h t h a t i m G r u n d e g e n o m m e n e i n a n d e r e s R e c h t a u f d a s A d e l s d i p l o m d e r G e s c h i c h t e a l s d a s , w e l c h e s i n d e r e i g e n e n K r a f t u n d d e m W i l l e n z u r M a c h t l i e g t."

Von diesem Gesichtspunkte aus geht Kjelléns Untersuchung einen streng genetischen Weg. Ihm sind die Staaten nicht nur geographische, statistische und politische Fakta, sondern vor allem L e b e n s formen, und zwar die imposantesten aller Lebensformen auf dieser Erde. Großmächte haben wir entstehen und wachsen und wieder dahinwelken und sterben sehen; sie stehen also im gewissen Sinne unter den Gesetzen des Lebens und können folglich auch zum Gegenstand eines biologischen Studiums gemacht werden. Aber wie der moderne Zoologe sich nicht damit begnügt, nur das äußere Aussehen der Tiere zu beobachten und zu beschreiben, ebensowenig darf die Staatswissenschaft bei der Verfassungsform und den Zahlen der Staaten stehen bleiben, sie muß auch der organischen Einheit, dem inneren Wesen ihre Aufmerksamkeit zuwenden. Diesen Versuch macht nun Kjellén mit den heutigen Großmächten, indem er jede Macht als eine politische Einheit von vier Elementen faßt, je nachdem man sie vom geographischen als R e i c h , vom ethnischen als V o l k , von sozialem als G e s e l l s c h a f t und von verfassungsrechtlichem Gesichtspunkt als S t a a t betrachtet und darlegt, wie in Verbindung mit diesen vier Elementen die äußere Politik jeder Großmacht mehr oder weniger organisch aus den Verhältnissen selbst, im Guten wie im Bösen, hervorgegangen ist.

So bietet der schwedische Gelehrte von seinem abseits gelegenen Beobachterplatz eine Art Revue über die gewaltigsten Offenbarungen des Staatslebens in der Jetztzeit. Eine Großmacht nach der anderen zieht mit ihren starken und schwachen Seiten an unseren Augen vorüber. Eine ganz gleichmäßige Behandlung findet nicht statt; sie wechselt mit dem Gegenstand. Auch genauere Beschreibungen werden nicht geboten, das verbietet der begrenzte Raum und die Natur der Aufgabe, die weniger Gewicht auf Einzelheiten als auf das Wesen legt, weniger auf den Reichtum des Materials als auf den Zusammenhang und die Zielpunkte; mehr Hauptzüge gibt in einem impressionistischen Bilde, das das Wesentliche packt, das nötig ist, um zu einer klaren Auffassung von der gegenwärtigen Machtlage des betreffenden Staates zu kommen. Geboten wird also eine Serie von Porträtstudien und Charakterzeichnungen der heutigen Großmächte, so wie sie in der Geschichte und der Tagespolitik auftreten mit ihren von Natur, Kultur und Tradition be-

*) Die Großmächte der Gegenwart von Rudolf Kjellén. Übersetzt von C. Koch. Leipzig und Berlin, 1914. B. G. Teubner. 8°. 208 S. 2,40 M.

stimmten Zügen, ohne allzugroße Berücksichtigung privatpersönlicher Zufälligkeiten.

Einzelheiten hier zu geben und zu beurteilen geht nicht an; das Buch ist in all seinen Teilen zu charakteristisch; eine Vereinzelung würde eine Verblassung sein. Eins aber geht aus dem Buche mit überzeugender Gewißheit hervor: der Krieg, unter dessen furchtbarer Wucht wir jetzt seufzen, mußte kommen, es handelte sich nur um einen Aufschub von einigen Jahren mehr oder weniger. Er hat sich langsam und mit unheimlicher Sicherheit vorbereitet und die geschichtlichen Persönlichkeiten hingerissen in seine Strömung, von denen keine einzige stark und ruhig genug war, die Strömung zu leiten. Ein Bismarck ist einem Volke nicht in kurzen Zwischenräumen beschieden.

Das Buch ist in der Zeit geschrieben, als eine Entspannung Deutschlands in dem Verhältnis zu England eingetreten war oder — wie wir jetzt sagen dürfen — eingetreten zu sein schien. In diese Zeit hinein schreibt der Verfasser die prophetischen Worte: Aber statt der Entspannung „ist jetzt infolge des heftigen Aufflammens des Panslavismus der Friede an der russischen Front bedroht. Dort steht augenblicklich das dunkelste Sturmzeichen am wolkenbedeckten Himmel Deutschlands". Das spricht er als Befürchtung aus. Aber an den Schluß des Kapitels über Deutschland setzte er Worte, die uns in schweren Tagen Hoffnung und Stärkung bieten können: „Es sieht wirklich so aus, als ob der nationale Wille zum Wachstum neuerdings, um die Zeit der Marokkokrisis und nachher, im selben Maße wie die Machtentwicklung selbst fortgeschritten ist. Mit der Aufgabe und dem Risiko ist das deutsche Volk gewachsen. Denn dieses Volk besitzt noch alle Anzeichen einer physischen, psychischen und moralischen Gesundheit. Es ist ein Volk, das nicht nur auf der Höhe der Kultur, sondern auch auf der der Lebenskraft und des Lebensmutes steht. Aus solchem Stoff werden Weltmächte geformt. Großdeutschland scheint bereit zu sein, vor der Geschichte dasselbe Zeugnis abzulegen, wie Deutschland zu Bismarcks Zeiten — daß es reiten kann, wenn man es nur in den Sattel hebt!"

Nach diesen Einblicken in das Buch, wird man sich überzeugen, daß es in dieser Zeit, wo wir die Jugend teilnehmen zu lassen verpflichtet sind an dem großen, gewaltigen Tritt der Weltgeschichte, wenige Bücher gibt, die wie dieses geeignet ist, einen Einblick in den großen Zusammenhang der Dinge und der Ereignisse, zu tun, die, Gott gebe es, unserem Volke das Adelsdiplom der Geschichte ausstellen mögen, welches in der eigenen Kraft und dem Willen liegt, in Zukunft noch mehr als in den 44 vergangenen Jahren Europa den Frieden zu sichern.

Berlin. A. Matthias.

Beschränkte Themenwahl und freie Themenwahl für deutsche Aufsätze.

Eine Betrachtung und Klarlegung.

In der Abhandlung „Von freier Themenwahl für deutsche Aufsätze und Vorträge" (Maiheft dieser Monatschrift) wendet sich Herr Professor Dr. O. Kröhnert-Königsberg i. Pr. gegen einige Ausführungen, die ich in der unter dem Titel „Zur

Beurteilung der deutschen Aufsätze. Erwägungen und Vorschläge". (Januarheft dieser Monatschrift) erschienenen Abhandlung gemacht habe. In dieser Abhandlung habe ich von der Sitte, die sich jetzt an manchen Anstalten findet, daß in den oberen Klassen für einen der Hausaufsätze die Wahl des Themas völlig frei gestellt wird, aus zwei Gründen dringend abgeraten, erstens, weil meines Erachtens hierdurch den Schülern noch mehr als sonst die Gelegenheit zur Benutzung unerlaubter Hilfsmittel geboten wird, ohne daß der Lehrer die richtige Kontrolle darüber ausüben kann, zweitens, weil ich den Lehrer des Deutschen nur in seltenen Fällen für fähig halte, alle derartigen Aufsätze sachgemäß zu beurteilen und glaube, daß er sich oft darauf beschränken wird, die Arbeit durchzulesen und nach dem oberflächlichen Eindrucke zu urteilen, den sie macht. Gegen diese beiden Punkte wendet sich Kröhnert in dem ersten Teile seiner Abhandlung, die ich mit besonderem Interesse gelesen habe.

Daß im allgemeinen über die Themenwahl für deutsche Aufsätze die Ansichten der Lehrer, die deutschen Unterricht erteilen, sehr voneinander abweichen, ist ganz begreiflich. Das liegt im tiefsten Grunde in der Individualität der Lehrer selbst, die kaum auf einem anderen Unterrichtsgebiete so scharf hervortritt als gerade hier. Was versteht man unter Themenwahl für deutsche Aufsätze? Es scheint mir nicht überflüssig zu sein, auf diese Frage etwas näher einzugehen. Wir unterscheiden eine beschränkte Themenwahl und eine freie Themenwahl. Die erstere, die gebräuchlichere, die wir gewöhnlich ohne Zusatz ganz einfach als Themenwahl bezeichnen, ist insofern beschränkt, als der Schüler nur zu wählen hat zwischen einigen, wenigen Themen (meistens zwei oder drei), die der Lehrer bestimmt hat. Die andere, die freie Themenwahl, bedeutet eine Wahl, die der Schüler selbst trifft, aus eigenster Neigung und Entschließung und dann dem Lehrer unterbreitet, der sie entweder genehmigt oder, wenn er sie mißbilligt, ablehnt; auch diese wird, wie die erstere, allerdings in selteneren Fällen, der ganzen Klasse gewährt. Wenn der Lehrer ein von einem Schüler ihm bezeichnetes Thema ablehnt, hat dieser ein anderes sich zu suchen, kann sich auch, um ganz sicher zu gehen, vom Lehrer beraten lassen und ein Thema erbitten. Häufig tritt die freie Themenwahl mit der beschränkten von vornherein in eine gewisse Verbindung, indem der Lehrer anordnet, daß die Schüler entweder ein von ihm gestelltes Thema bearbeiten bzw. unter einer von ihm gegebenen Auswahl wählen, oder sich selbst ein Thema suchen, wobei wiederum einige Lehrer allen Schülern die Entscheidung, welchen Weg sie einschlagen wollen, überlassen, andere diese in Berücksichtigung ihrer Kenntnisse und Leistungen für die beschränkte oder freie Themenwahl bestimmen werden.

Eine Themenwahl in beschränktem Sinne hat es an manchen Schulen schon lange gegeben. Neben einem Thema, das aus dem Unterrichte erwachsen war, wurde zuweilen ein anderes gestellt, das allgemeine Gesichtspunkte behandelte, oder es wurden wohl von dem Lehrer zwei oder drei Themen, die allerdings meistens einem bestimmten Ideenkreise angehörten, den Schülern zur Auswahl gegeben. Als dann der Gedanke der Bewegungsfreiheit seinen Einfluß auf allen Gebieten des Unterrichts geltend machte, war es vorauszusehen, daß er sich besonders umgestaltend für den deutschen Aufsatz erweisen würde. Die sogenannten kleinen

Ausarbeitungen, deren Bedeutung man immer mehr erkannte, erweiterten so wie so ganz außerordentlich das Stoffgebiet für die schriftliche Darstellung und zogen fast sämtliche Gegenstände des Unterrichts in diese hinein. Da war es nur ganz naturgemäß, daß auch der Hausaufsatz Zugeständnisse machen mußte. Häufiger als früher wurden nunmehr verschiedene Themen den Schülern zur Auswahl gestellt und auch Gebiete in ihnen berührt, an die man früher nicht gedacht hätte. Man ging noch weiter. Den Schülern wurde die Erlaubnis erteilt, sich selbst ein Thema zu suchen und was zunächst nur einigen unter ihnen und gewöhnlich auf Rat und Anregung des Lehrers gewährt wurde, nahm immer mehr zu und führte in den letzten Jahren dahin, daß an manchen Schulen zu einem der Hausaufsätze allen Schülern einer oberen Klasse die freie Themenwahl gestattet wurde.

Was den augenblicklichen Stand der Themenfrage angeht, so könnte man wohl vornehmlich drei Strömungen unterscheiden. Die eine wird vertreten durch die alte Richtung, die im Unterrichte vorbereitete Einzelthemen liebt, aber auch die beschränkte Themenwahl verschiedentlich zuläßt, die zweite durch eine mittlere Richtung, die das Stoffgebiet für den Aufsatz erweitert und besseren Schülern auch in Sonderfällen neben Einzelthemen oder der beschränkten Themenwahl das Recht der freien Themenwahl einräumt, die dritte durch eine neue Richtung, die möglichst viele Gegenstände des Wissens in den Bereich des deutschen Aufsatzes ziehen und dabei in ausgedehntem Maße die freie Themenwahl für die Schüler in Anwendung bringen will. Diese Strömungen sind natürlich nicht scharf voneinander geschieden, sondern fluten unmerklich ineinander über.

Nach diesen allgemeinen Bemerkungen wende ich mich nun zu der Frage selbst, die ich in jener Abhandlung, die im Januar erschien, nur gestreift habe. Mit Berücksichtigung der von Kröhnert gegen meine Ausführungen erhobenen Einwände möchte ich sie noch einmal aufrollen und meine Ansicht bestimmter und eingehender darlegen. Die beschränkte Themenwahl hat sich schon Jahrzehnte im Unterrichte bewährt. Wird die freie Themenwahl, die erst seit wenigen Jahren an vielen Schulen Eingang gefunden, die Probe in der Praxis auch bestehen? Und welches sind die Lebensbedingungen, unter denen wir sie anerkennen? Zunächst erkläre ich, daß ich unter der Themenwahl, die ich in dem von Kröhnert zitierten Satze abgelehnt habe, nur den Fall verstanden wissen wollte, bei dem die freie Themenwahl für sämtliche Schüler einer oberen Klasse angeordnet wird. Dies habe ich mit den Worten ausgedrückt, daß die Wahl des Themas in einem der Hausaufsätze völlig freigestellt wird. Nur diese freie Themenwahl lehne ich ab. Manche Lehrer sehen in ihr einen Akt pädagogischer Weisheit und wollen bei ihren Schülern das Verständnis und Interesse wecken für Einzelgebiete, in denen sie etwas leisten zu können glauben, in denen ihnen auch die sprachliche Darstellung am leichtesten fällt. Daß auf diese Weise die Schüler gezwungen werden, sich auf sich selbst zu besinnen und dazu kommen, sich hinsichtlich ihrer Neigungen und Fähigkeiten zu prüfen, erkenne ich durchaus an und gebe auch zu, daß hierin ein nicht zu unterschätzendes Moment der Erziehung liegt. Ich möchte nur das Verfahren nicht zu einem Zwang machen für die Schüler, die die Freiheit der Wahl nicht begehren und behaupte, daß, was für den einen sehr gut und heilsam ist, für den anderen sehr schlecht und verderblich sein kann. Dasselbe meint doch auch Kröhnert,

wenn er im dritten Abschnitte seiner Abhandlung sagt: „Es gibt gewiß immer Jünglinge, die mit dieser Freiheit nichts anzufangen wissen, denen die Wahl zur schweren Qual wird." Deshalb möchte ich in allen Fällen die Wahl des Themas nur für diejenigen Schüler freigegeben sehen, die nach ihr verlangen (auch hierin Übereinstimmung mit Kröhnert). Das wird aber von vielen Lehrern eben nicht getan, und wenn man in den Jahresberichten liest „Thema nach freier Wahl", so haben eben a l l e Schüler sich ein Thema suchen und wählen müssen. Nur selten dürfte es dabei vorkommen und wahrscheinlich gar nicht gewünscht werden, daß zwei oder drei Schüler dasselbe Thema bearbeiten. Und nehmen wir auch den Fall an, daß viele Lehrer — manche tun es gewiß erst nach einigem Zögern — den Schülern, denen die Wahl Kopfzerbrechen macht, mit ihrem Rate beistehen, viele Schüler entschließen sich auch nicht leicht dazu, diesen zu erbitten, in einer gewissen Scheu, dadurch etwa ein Zeugnis von Geistesarmut zu bekunden. Was kommt nun für solche Schüler bei diesem moralischen Zwange, in dem sie sich befinden, heraus? Sie suchen jedenfalls zunächst mit mehr oder weniger Glück, sehen sich überall um, ob sie nicht auf irgend etwas stoßen, was sie zu einem Aufsatze verwenden können, fragen bei Eltern, Freunden und Bekannten herum und finden endlich in irgend einem Aufsatzbuche, einer wissenschaftlichen oder belletristischen Zeitschrift oder was es sonst sein mag, eine Arbeit, die ihnen Hilfe in der Not verspricht. Daß hierbei die Versuchung, sich mit fremden Federn zu schmücken, für sie vorhanden ist, gibt Kröhnert selbst zu, wenn er in dem vorher zitierten Satze fortfährt „und die in ihrer Verlegenheit vielleicht wirklich irgend eine sich ihnen zufällig bietende schon gedruckte Abhandlung als ihr geistiges Eigentum auszugeben versuchen". Der Unterschied in unserer beiderseitigen Auffassung besteht nur darin, daß ich die Gefahr der Versuchung für größer und das Vorkommen von unselbständigen Arbeiten für häufiger halte als er. Der Fall, daß Schüler ganze Abhandlungen abschreiben und als die ihrigen ausgeben, mag freilich selten vorkommen, der Fall aber, daß sie hier und da ganze Gedankenreihen und größere Abschnitte aus Büchern entnehmen und in ihren Aufsätzen verwenden, wird sicher häufig genug vorkommen. Er wird — hierauf lege ich besonderen Nachdruck — ganz gewiß w e i t h ä u f i g e r vorkommen, als wenn ihnen die Wahl des Themas nicht freigestellt wird und sie ein vom Lehrer bestimmtes Thema zu bearbeiten haben, bei dem sie immer annehmen können, daß der Lehrer über die einschlägige Literatur besser unterrichtet ist. Mir sind Fälle bekannt, in denen bei derartigen selbst gewählten Themen Schüler aus allen möglichen Zeitschriften ihre Arbeit zusammenschrieben und diese als die ihrige abgeliefert haben. Wie viele Fälle mögen da aber unentdeckt bleiben oder erst dann ans Tageslicht kommen, wenn eine Bestrafung des Betruges nicht mehr erfolgen kann.

Die allen Schülern gewährte freie Themenwahl ruft aber noch andere Bedenken hervor. Der Lehrer hat also, je nach der Stärke der Klasse, etwa 15—20, wenn nicht noch mehr, Aufsätze mit verschiedenen Themen erhalten. Daß diese selbst immer eine kluge Wahl darstellen, muß ich ernstlich bezweifeln. Wenn Kröhnert es übrigens für das Richtige hält, daß der Lehrer dem Schüler, der ihm seine Themenwahl mitteilt, „jeden irgend bedenklichen Versuch freundlich-ruhig zurückweist und ihm vielleicht selbst zu einer neuen passenden Aufgabe

rät oder mehrere Themen zur Auswahl in die Hand gibt", dann wird die Wahl dem Schüler nicht mehr völlig freigestellt, sondern wesentlich beeinflußt. Eine solche Beeinflussung ist sicher von größtem Segen und in vielen Fällen durchaus notwendig. Ich bezweifle aber, daß die meisten Lehrer so verfahren und habe mich besonders gegen die Methode gewandt, die anders verfährt. Wenn Kröhnert ferner sagt, daß der Lehrer „meistens schon beim Anhören des gewählten Themas erkennen kann, ob die Bearbeitung ungefähr im Gesichtskreise des Schülers liegt", scheint er mir doch auch halb zuzugeben, daß die Sache so einfach nicht liegt und es Fälle gibt, in denen der Lehrer sich irren kann. Ein solcher Irrtum ist aber immer bedauerlich und kann für den Schüler geradezu verhängnisvoll werden.

Was nun die Korrektur dieser Aufsätze selbst angeht — es sind, ich wiederhole es, 15—20, wenn nicht noch mehr verschiedene Themen bearbeitet worden — so glaube ich, daß eine derartige Aufgabe zu hohe Anforderungen stellt an die meisten Lehrer des Deutschen, wie sie wenigstens noch jetzt an den höheren Schulen unterrichten, die doch auch, das sei noch besonders hinzugefügt, eine Fülle anderer Arbeit in der Woche zu erledigen haben. Kröhnert selbst ist es „eine wahre Erquickung, wenn ihm in bunter Abwechslung Ausarbeitungen aus den verschiedensten Gebieten vorgesetzt werden; er meint aber, daß man „über den Geschmack nicht streiten solle". Ich halte diese Frage nicht für eine Frage des Geschmacks — der liebt eine gewisse Abwechslung wohl immer (variatio delectat) — ich betrachte ihre Lösung einfach vom Standpunkte der Möglichkeit und praktischen Durchführbarkeit. Es gibt gewiß vielseitige Köpfe, die auf den verschiedensten und auch recht entlegenen Gebieten bewandert sind und sich mit einer solchen Korrektur noch ziemlich gut abfinden würden. Das sind nach meiner Ansicht aber immerhin Ausnahmen. Kröhnert bekennt übrigens selbst, „er habe dabei natürlich wiederholt die Erfahrung gemacht, daß ihm über manche Darstellung, etwa aus den weiten Gebieten der Technik oder der Naturwissenschaft, ein treffendes Urteil nicht zukomme". Er begnügte sich dann damit, nur Form, Stil und Darstellung des Aufsatzes zu beurteilen und bat den zuständigen Fachlehrer, eine sachliche Kritik hinzuzufügen. In diesen Fällen war also die Kritik des Aufsatzes eine doppelte; dem Inhalte nach stammte sie aus der Feder des zuständigen Fachlehrers, der Form nach aus der des Deutschlehrers. Und wie verfuhr man bei der Korrektur des Aufsatzes selbst? Hat der Fachlehrer da nicht auch an einzelnen Stellen sich veranlaßt gesehen, über den Inhalt Randbemerkungen zu machen? Ein solches Zusammengehen zweier Lehrer in der Korrektur und Beurteilung deutscher Aufsätze mag unter günstigen Bedingungen in einzelnen Fällen sich vielleicht durchführen lassen, in vielen Fällen ist es geradezu unmöglich, und eine derartige Methode etwa empfehlen und befürworten zu wollen, dazu kann ich mich nicht verstehen. Sie ist auch insofern bedenklich, als der Lehrer, der nicht imstande ist, einen Aufsatz dem Inhalte nach zu würdigen und dem Verfasser auf allen seinen Wegen mit ausreichendem Verständnis zu folgen, schwerlich immer imstande sein möchte, Fragen, die die Form betreffen (Anordnung des Stoffs, Ausdruck im einzelnen), sachgemäß zu beurteilen. Würde er da nicht korrekter verfahren, wenn er die Korrektur und Beurteilung der Arbeit nach Inhalt und Form dem

zuständigen Fachlehrer ganz überließe? Wie würden sich diesem Ansinnen gegenüber aber die Fachlehrer verhalten?

Eine weitere Erwägung gebe ich zu bedenken. Wenn zweifellos das Verständnis, das der Lehrer den einzelnen Arbeiten entgegenbringt, die er bei einer derartigen freien Themenwahl erhalten hat, ein sehr verschiedenes ist, muß auch die Korrektur der Aufsätze, was ihre Gründlichkeit und Sorgfalt betrifft, unbedingt voneinander abweichen. Hier ist sie genau und eingehend, dort bleibt sie mehr auf der Oberfläche. Kann er da die Arbeiten so werten und hinsichtlich ihrer Licht- und Schattenseiten so gegeneinander abwägen, daß er über sie ein allenfalls gleichmäßiges und gerechtes Urteil fällt?

In den Ausführungen, die der dritte Abschnitt seiner Abhandlung bringt, scheint mir Kröhnert wesentlich einzulenken. Nach den vorhergehenden Darlegungen habe ich ihn wirklich für einen „begeisterten Verfechter und unbedingten Lobredner der freien Themenwahl für den deutschen Aufsatz" gehalten und höre nun, daß dem nicht so ist. Während Kröhnert noch im zweiten Abschnitt erklärt, daß es ihm „eine wahre Erquickung sei, wenn ihm in bunter Abwechslung Ausarbeitungen aus den verschiedensten Gebieten vorgesetzt würden" und unmittelbar darauf zugibt, daß er „wiederholt dabei die Erfahrung gemacht, daß ihm über manche Darstellung . . . . ein treffendes Urteil nicht zukomme", äußert er hier, „daß er die freie Wahl des Themas nur ausnahmsweise gestatte und in der Regel auch erst in der Prima, daß er immer die Anregung dazu geboten und während des Unterrichts — wie die Gelegenheit dazu erschien — Aufgaben, die sich nach seiner Meinung zu selbständiger Bearbeitung eigneten, genannt habe". Diese und die sich weiter anschließenden Ausführungen bringen, ich bekenne es gern, die ganze Frage in die rechte Beleuchtung und schlagen einen Weg vor, der vielseitige Zustimmung finden möchte.

Meinen eigenen Standpunkt erlaube ich mir zum Schluß noch einmal in folgenden Punkten zusammenzufassen:

1. Die freie Themenwahl, die einer ganzen Klasse geboten wird, hat Bedenken, die die beschränkte Themenwahl nicht aufweist. Daß bei der ersteren das eine oder andere Thema mit unterläuft, das zu einer Bearbeitung nicht recht geeignet ist, kann selbst dann nicht ganz vermieden werden, wenn die Themen vorher dem Lehrer von den Schülern mitgeteilt werden. Auch ist die Gefahr, daß unselbständige Arbeiten abgeliefert werden, eine weit größere, als wenn die Schüler vom Lehrer gestellte Themen bearbeiten.

2. Der Lehrer hat in jedem Falle ein Thema selbst zu stellen, das jeder Schüler behandeln darf, das sich am besten aufbaut auf einem durch den Unterricht *) oder die Privatlektüre allen Schülern bekannt gewordenen Stoffe. Inwieweit er außer diesem Thema oder einer beschränkten Themenwahl noch die freie gestattet, wird sich danach zu richten haben, ob er den ihm von einem tüchtigen Schüler

*) Es braucht auch nicht immer der deutsche Unterricht zu sein, dem der Stoff entnommen wird. Unterrichtet der Deutschlehrer selbst die Klasse noch in einem anderen Fache, was oft der Fall ist, etwa in einer Fremdsprache, in der Religion, in der Geschichte und Erdkunde, so hat er die beste Gelegenheit, das Stoffgebiet für den deutschen Aufsatz zu erweitern, und er wird diese gewiß nicht unbenutzt lassen.

vorgeschlagenen Gegenstand überhaupt zu einer Bearbeitung für geeignet hält und danach, inwiefern er sich selbst ihn zu beurteilen für fähig hält. Den zuständigen Fachlehrer um seine Mitarbeit zu bitten und dessen Urteil als sachliche Kritik der Arbeit hinzuzuügen, erscheint jedenfalls nur unter besonders günstigen Verhältnissen möglich und durchführbar.

3. Besonders fleißigen und eifrigen Schülern sollte man von Zeit zu Zeit Gelegenheit geben, neben den Themen, die der gesamten Klasse gestellt werden, andere Aufgaben, die sich zu selbständiger Bearbeitung eignen, zu behandeln. Zu diesen wird der Lehrer selbst am besten die Anregung geben; er kann aber auch etwaigen Wünschen der Schüler, soweit er sie gutheißt, Rechnung tragen.

Aus dem Gesagten wird hervorgegangen sein, daß ich in der Frage der Themenwahl für deutsche Aufsätze einer gemäßigten mittleren Richtung habe das Wort reden wollen. Die Themenwahl zu Vorträgen unterliegt anderen Gesichtspunkten. Kröhnert macht über sie in seiner Abhandlung recht beachtenswerte Vorschläge.

Altena i. W. E. Rothfuchs.

Griechischer Anfangsunterricht nach Agahds Elementarbuch.

In Ungarn ist der griechische Unterricht gesetzlich seit 1883 auf die vier letzten Schuljahre des Gymnasiums mit einem Gesamtausmaß von 21 wöchentlichen Unterrichtsstunden beschränkt. In den staatlichen Anstalten haben die Schüler die Wahl, ob sie die griechische Sprache selbst lernen oder eine Art Ersatzunterricht bestehend aus Lektüre und Verarbeitung guter Übersetzungen griechischer Autoren mitmachen wollen. In den von den einzelnen Konfessionen erhaltenen Gymnasien steht es der schulerhaltenden Behörde frei, innerhalb des Rahmens obiger gesetzlicher Bestimmungen Ziel und Methode des griechischen Unterrichts und Autoren zu bestimmen.

So ist an den fünf siebenbürgisch-sächsischen Gymnasien — es sind nebenbei bemerkt die sächsischen Mittelschulen die einzigen in Ungarn, an denen die Unterrichtssprache deutsch ist — der Unterricht der griechischen Sprache selbst für alle Schüler obligat gemacht und der „Ersatzunterricht" ausgeschaltet worden. Für den griechischen Anfangsunterricht aber schreibt der Lehrplan, den das Landeskonsistorium der evangelisch-sächsischen Landeskirche als Schulbehörde herausgegeben hat, als Lehrbuch die Grammatik und das Übersetzungsbuch von Kaegi vor.

So trefflich dieses Buch in seiner Art sein mag, es vergehen anderthalb Jahre, bis der Schüler an der Hand desselben die griechische Sprache formell so weit erlernt hat, daß er anfangen kann, griechische Autoren selbst zu lesen; mehr als ein Drittel der ganzen in Ungarn für das Griechische überhaupt zur Verfügung stehenden Zeit. Bei der so geringen Anzahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden kann man sich leicht ein Bild machen, was nun tatsächlich in den restlichen zweiundeinhalb Jahren geleistet werden konnte.

Außerdem: das Kaegische Lehrbuch lehrt den attischen Dialekt. Wenn also

der Schüler in den ersten anderthalb Jahren den attischen Dialekt erlernt und in der zweiten Hälfte des zweiten Schuljahres an Xenophon geübt hatte, sollte er laut Lehrplan im dritten Schuljahr Homer und Herodot, im vierten aber Plato, wenn möglich Sophokles, daneben wieder Homer lesen. Also zuerst attisch, dann homerisch-jonisch, dann herodotisch-jonisch, dann wieder attisch und daneben homerisch-jonisch! Da drängt sich, auch ganz abgesehen von den besonderen Verhältnissen der siebenbürgisch-sächsischen Gymnasien, die Frage auf: Ist es wissenschaftlich und pädagogisch richtig, mit der jüngeren Sprachform zu beginnen, sodann aber die ältere Sprachform lernen und üben zu lassen, aus der doch als sprachliche Basis die jüngere sich entwickelt hat? Ist es nicht richtiger, logischer, die ältere Sprachstufe zur Basis des gesamten Unterrichts zu machen, sodaß der Schüler in naturgemäßer Weise, wenn er später den jüngeren Dialekt lernt, zugleich einen Einblick in die Sprachentwicklung gewinnt, und von der Sprache als einem fortwährend sich entwickelnden Organismus eine richtige Vorstellung erhält?

Aus diesen beiden Gründen, um die knapp bemessene Zeit besser auszunützen und um den Unterricht wissenschaftlicher zu gestalten, wird am Gymnasium in Hermannstadt seit dem Schuljahre 1910/11 der griechische Anfangsunterricht nach Agadhs Elementarbuch, d. h. auf homerischer Basis erteilt, so daß der Schüler am Ende des zweiten griechischen Schuljahrs das homerische Griechisch kennt und außerdem schon 2000—2500 Hexameter Urtext übersetzt hat, worauf im dritten Schuljahr die Erlernung des attischen Dialekts einsetzt.

Es war ein Wagnis, bei einer Anzahl von fünf wöchentlichen Unterrichtsstunden im ersten griechischen Schuljahr mit Agahds Elementarbuch unterrichten zu wollen, da doch am Leibnizgymnasium in Hannover, wo, soviel ich weiß, Agahds Lehrbücher zuerst benutzt wurden, dem glücklicheren Fachkollegen acht wöchentliche Unterrichtsstunden zu Gebot stehen. Wenn der Unterricht trotzdem — mit einer gewissen Stoffbeschränkung natürlich, es wird nicht das ganze Lehrbuch im ersten Schuljahr bewältigt — nach dem Urteil maßgebender Faktoren nicht mißlungen ist, so ist hierfür in erster Linie der einfache klare Aufbau des Lehrbuches, die geschickte Gruppierung des Unterrichtsstoffes die Ursache. Dafür, daß das Lehrbuch sich bewährt hat, mag auch als Beweis dienen, daß es sich an den anderen siebenbürgisch-sächsischen Gymnasien durchzusetzen beginnt; seit dem Schuljahr 1911/12 wird in Mediasch damit unterrichtet, vom September 1914 weiter wird es in Kronstadt benutzt werden. Hoffentlich folgen die beiden restlichen Gymnasien in Schäßberg und Bistritz bald nach.

Das Agahdsche Lehrbuch zerfällt in einen „Systematischen Vorkursus" und einen „Methodischen Kursus". Im ersten wird zuerst an kleinen, aus dem neunten Gesang der Odyssee zusammengestellten Sätzchen nach der Sprech-Schreibmethode die Kenntnis der Buchstaben, der Hauch-, Ton- und Lesezeichen erworben; auf induktivem Wege selbstverständlich, dessen Technik, als allgemein bekannt, ja wohl eine Besprechung erübrigt. Dann werden die drei Deklinationen in ihren Haupttypen, von der dritten vorerst nur jene Stämme, die in der Flexion unveränderlich bleiben, eingeübt. Soll nun diese Einübung nicht eine öde Formpaukerei werden, muß die sprachwissenschaftliche Erklärung der Formen — soweit es angeht — herangezogen werden. Nicht Lehrobjekt, sondern didaktisches Prinzip kann

und darf die sprachgeschichtliche Grammatik im Gymnasium sein; wer es einmal versucht hat, dem Schüler z. B. die Akkusativendung —α der konsonantischen Stämme der dritten Deklination als identisch mit dem —ν aller vokalischen Stämme und als identisch mit dem —m der lateinischen Akkusative zu erweisen, wird mit Staunen bemerken, wie die sonst so trockene Formeinübung plötzlich in dem Schüler lebhaftes Interesse für derartiges Wissen weckt. Wenn dann später ein Akkusativ wie ἥρωα oder ἠόα vorkommt und der Schüler nun — unbewußt die Methode der negativen Instanzen anwendend — herausfindet, daß diese Formen nur möglich sind, wenn der Stamm einmal konsonantisch ausgelautet hat, daß sie also keine Ausnahme von der Regel: Vokalisch auslautende Stämme verwandeln die indogermanische Akkusativendung —m in ein —ν, konsonantisch auslautende in ein —α; daß sie vielmehr eine Bestätigung dieser Regel sind — welch neues Licht fällt plötzlich auf die Begriffe „regelmäßig" und „unregelmäßig" in der Grammatik! Es ist der große, unschätzbare Vorteil der Einführung der sprachgeschichtlichen Betrachtung der Formen, daß allmählich aus der Grammatik die von den Schülern so lästig empfundenen Kategorien „regelmäßig" und „unregelmäßig" verschwinden und nur noch nach bestimmten Gesetzen g e w o r d e n e Formen übrig bleiben.

Es ist nicht uninteressant, zu beobachten, wie schwer in dem fünfzehnjährigen Jungen sich die neue Auffassung vom Wesen der Sprache durchsetzt, die er durch sprachgeschichtliche Betrachtung der Formen gewinnt, wenn derselbe Junge vorher vier Jahre lang Latein ohne Zuhilfenahme der sprachwissenschaftlichen Betrachtung gelernt hat. Dem 10- oder 11jährigen kleinen Jungen, der etwa mit den Ostermannschen Unterrichtsbüchern Latein gelernt hat, erscheint die Sprache als etwas Eisernes, Ungewordenes; die Formen zerfallen ihm in zwei Kategorien, in regelmäßige und unregelmäßige, zwischen denen es keine Verbindung, wofür es keine Erklärung gibt; der später im Unterricht auftretende lateinische Autor scheint anfangs lange Zeit dem Jungen eine Art Exemplifikationsobjekt für grammatische Regeln und Übungen — hoffentlich ist der Fall heutzutage recht selten, wo es auch dem Lehrer so geht —; es braucht geraume Zeit, bis der in solchem lateinischen Unterricht verbildete Knabe die richtige Auffassung von der Sprache als eines sich entwickelnden Organismus bekommt. Namentlich wenn dann im Griechischen solche Formen wie δαιμόνεσσι statt δαίμοσι oder ἰδοίατο statt ἴδοιντο vorkommen und man den Schülern klar machen will, daß nicht alle Weiterbildungen in der Sprache sich nach logischen, sondern oft nach psychologischen Gesetzen vollziehen; daß oft an und für sich falsch gebildete Formen die Basis für Weiterbildungen sein können, z. B. alle die sogenannten „falschen Analogiebildungen", so stößt man auf starke Widerstände, es will dem Schüler anfangs dies nicht einleuchten; die Sprache war ihm vom Lateinischen her etwas Starres, von Regeln Beherrschtes; die Ausnahmen von den Regeln nahm man in den Kauf, ohne sich viel den Kopf über ihre Existenz zu zerbrechen — außer bis man sie sich mechanisch einprägte — und nun auf einmal diese neue Art der Betrachtung! Vielleicht wäre es nicht schlecht, auch im Lateinunterricht die Grammatik auf sprachgeschichtlicher Basis zu lehren — ob man dann freilich schon einem 10jährigen Jungen Lateinunterricht geben kann, ist recht fraglich — es ist aber hier nicht der Ort, das in allen seinen Konsequenzen zu erörtern.

Das Agahdsche Elementarbuch ist übrigens in der Anwendung der sprachgeschichtlichen Erklärung der Formen recht konservativ. Man muß sehr häufig über den vom Buch gezogenen Rahmen hinausgehen, namentlich da, wo aus der früheren Art, Grammatik zu treiben, allerlei hineingekommen ist, was für sprachgeschichtliche Betrachtung sich nicht mehr recht halten läßt. So wäre z. B. für eine Neuauflage des Buches sehr zu erwägen, ob man nicht gleich bei dem Paradigma für die —o-Deklination die richtige Trennung von Stamm und Endung in den Kasus, wo es möglich ist, durchführen sollte; also nicht ἵππ—ος ἵππ—ον sondern ἵππο—ς, ἵππο—ν, da sonst leicht die falsche Vorstellung im Schüler entsteht, ἱππ— sei der Stamm und —ος die Endung. In dem Kasus, wo Stamm und Endung nicht mehr reinlich zu trennen ist, müßte die ungeteilte Form z. B. ἵππῳ, gedruckt werden und dem Lehrer die betreffende Erklärung, warum Stamm und Endung nicht getrennt werden konnte, überlassen werden.

Nach der Einübung der Haupttypen der Deklination werden im Vorkursus noch das Präsens, Futur-, Aor II- und Aor I-System eingeübt; wieder muß der Lehrer, so weit es geht, zur Erklärung der Form die sprachgeschichtliche Betrachtung als, ich möchte sagen, zureichenden Grund für die Formen heranziehen.

Binnen $2^1/_2$ bis 3 Monaten ist es wohl möglich, bei wöchentlich fünf Unterrichtsstunden den Vorkursus zu absolvieren; dann aber kommt das eigentlich Interessante, denn im „Methodischen Kursus" wird nun an dem Text des neunten Gesangs der Odyssee während der Lektüre der Rest der Grammatik eingeübt.

Anknüpfend an im Text vorkommende Formen wird im großen und ganzen zuerst die Flexion des Nomens, sodann die des Verbums absolviert. Was der Schüler an Formen im Text vorläufig noch nicht wissen kann, wird in Fußnoten kurz erklärt und übersetzt. Naturgemäß nimmt die Anzahl dieser Fußnoten immer mehr ab, bis sie zuletzt ganz verschwinden. Hier muß nun ganz besonders die geschickte Methode der Darbietung des grammatischen Stoffes erwähnt werden. Die Aneignung der so üppigen Formenfülle Homers wird dem Schüler außerordentlich vereinfacht und erleichtert. In andern Lehrbüchern wird z. B. bei Erlernung der Zeitwörter nur die genaue Einprägung der ersten Person Singular des Präsens verlangt. Das Elementarbuch legt auf die gleichzeitige Aneignung des Verbalstammes ebenso großes Gewicht. Der Ableitung des Präsens aus dem Verbalstamme ist ein besonderer Abschnitt gewidmet. Die Verben werden nach dem Ausgang der Verbalstämme gruppiert. Das alles ist nun ein sehr glückliches heuristisches Prinzip. Hat der Schüler sich einmal gemerkt, daß vom Verbalstamm τελεσ— des Präsens mittels des Präsensbildners —j gebildet wird, so macht ihm das Nebeneinander der Präsensformen τελείω und τελεω weiter keine Schwierigkeiten, da er die Ableitung (τελεσ—δω) > τελείω > τελέω nebst den betreffenden Lautgesetzen schon von der —o-Deklination her kennt: (ἱπποσγο) > ἵπποιο > ἵππου. Findet er im Text die Form ἐτέλεσσε, so wird er diese Aoristbildung τελέω : ἐτέλεσσα > ἐτέλεσα neben φιλέω : ἐφίλησα nicht mehr als Unregelmäßigkeit, sondern als selbstverständlich und gerade als normal gebildet erkennen.

Ebenso fruchtbar ist es, wenn für die Erlernung der Tempora mehr als in anderen Handbüchern der Ablaut des Verbalstammes herangezogen wird. Die Formen ἔχω, εἶχον, ἔσχον sind dem Schüler sofort klar, wenn er weiß, daß der

Verbalstamm in der Tiefstufe — σχ — in der Mittelstufe (σ)ἐχ— in der Hochstufe (σ)ὀχ lautet. Die sonst sogenannte unregelmäßige Augmentierung des Imperfektums erweist sich als ganz normal, sobald der Schüler εἶχον aus (ἐσεχον) lautgesetzlich ableiten kann; die sonst als so disparat empfundenen Formen ἔχω : ἔσχον erhalten so ein einigendes, das Behalten erleichterndes Band. Besondere Freude macht es den Schülern, mittels der drei Ablautstufen ganze Wortfamilien als zusammengehörig zu erkennen, wie z. B. βάλλω, βέλος, βολή; oder: ἔχω, ἴσχω, ὑποσχνέομαι, ὄχος γαιήοχος, ὀχεύς. Es trägt die Zusammenstellung solcher Wortfamilien nicht nur zur Erkenntnis der eigentlichen Bedeutung der Wörter, sondern auch zur leichten und bequemen Bereicherung des Wortschatzes bei.

Es sei nun noch erlaubt, an einem praktischen Beispiel zu zeigen, wie sehr die Erlernung des Griechischen auf homerischer Basis dem Schüler eine, ich möchte sagen, ungewollte, dafür aber um so wertvollere Einsicht in die Entwicklung der griechischen Sprache, damit aber in das Wesen der Sprache überhaupt gibt. Wer nach der alten Methode, mit dem attischen Dialekt beginnend, unterrichtet, weiß wohl, wie bei der Erlernung der Perfekta des Aktivums das „K" Perfektum als sogenanntes Perfectum I zuerst eingeübt wird, sodann später als eine Art unverständliches und unverstandenes Anhängsel die sogenannte Perfecta II hinzugefügt werden. Mag man auch dem Schüler sagen, das seien ältere Sprachformen, er sieht den Zusammenhang nicht, für ihn ist das Perfectum I das regelmäßige, das Perfectum II das unregelmäßige Perfektum. Aber darin zeigt sich die ganze Unlogik, das wissenschaftlich Verfehlte jenes Unterrichtsganges, der mit dem Attischen anfängt. Anders dagegen, wenn man mit der älteren Sprachform beginnt. Es ist richtig, gerade die Erlernung des homerischen Perfektums bietet gewisse Schwierigkeiten, da ja von allen Tempussystemen das Perfektsystem bei Homer am wenigsten ausgereift, in vollständigen Paradigmen darzustellen ist. Hat der Schüler aber einmal heraus, welche Formen des Systems von der Tiefstufe, welche von der Hochstufe des Verbalstammes gebildet werden (γέγονα — γέγαμεν); ist ihm die Entstehung der Formen — soweit dies möglich — klar (γε-γν-μεν > γέγαμεν) und lernt er dann später auf Grund der auf dem Elementarbuch aufbauenden attischen Grammatik Agahds den attischen Dialekt, so kommt er ganz von selbst zur vergleichenden Erkenntnis, nach welchen Prinzipien die Sprache sich weiter entwickelt hat. Er lernt im Attischen γέγονα : γεγόναμεν und beobachtet auch hier, was er bei der Deklination schon so oft gesehen hat (z. B. homerisch τίς; τέο — attisch τίς : τίνος etc.), daß nämlich die eine Ablautstufe des Stammes uniformierend die andere zu verdrängen sucht; er sieht, daß das „K" Perfektum, das bei Homer nur von vokalisch auslautenden Stämmen und auch da nur in wenigen Formen mit „K" gebildet wird, die anderen Formen geradezu überwuchert; denn neben dem homerischen ἕστηκα : ἕσταμεν steht nun attisch nicht nur ἕστηκα : ἑστήκαμεν sondern auch die meisten konsonantisch auslautenden Stämme bilden nun ein „K" Perfektum. Es ist nicht schwer, den Schüler nun selbst die betreffenden Prinzipien, nach denen dies geschieht, formulieren zu lassen. (Man findet übrigens diese Prinzipien als „Sprachpsychologische Vorbemerkungen" in Hirth Handbuch in den §§ 65—75 zusammengestellt.) Es ist dies der natürliche Unterrichtsgang und der Lehrer kommt nicht in die Verlegenheit, sich etwas Ähnliches sagen zu müssen,

was ich wiederholt in der Beilage zum Osterprogramm des Stadtgymnasiums von Halle gefunden habe, wo Direktor Schmidt sprachgeschichtlichen Stoff für den griechischen Unterricht in ausgezeichneter Weise zusammenstellt — aber, da er an seiner Anstalt offenbar mit der Erlernung des Attischen anfängt, muß er z. B. Seite 9 schreiben: „Die unregelmäßige Deklination von γόνυ, δόρυ, οὖς und ähnlichen Wörtern wird zunächst mechanisch gelernt und erst dann erklärt, wenn die homerische Form ihr Rätsel lösen helfen."

Man muß sowieso sehr vieles „mechanisch" lernen lassen, wozu nun den unerfreulichen Drill unnötig vermehren? Wozu erst später sprachliche Rätsel lösen, wenn ein natürlicher Unterrichtsgang dies vermeiden kann — bleiben denn nicht viele, nur zu viele Rätsel übrig, die man überhaupt nicht lösen kann?

Die Beispiele zur Erhärtung der Behauptung, daß es praktischer, gewinnbringender, wissenschaftlicher ist, mit Homer den griechischen Unterricht zu beginnen, könnten natürlich noch sehr vermehrt werden, hat man doch einen wahren *embarras de richesse* an Beispielen; wie sich gleichermaßen noch allerlei Löbliches von Agahds Elementarbuch sagen ließe; z. B. von den praktischen Wörterverzeichnissen zur Einübung und Wiederholung der Vokabeln, sowie von der ebenso praktischen Zusammenstellung der Tempussysteme der im Text vorkommenden Zeitwörter und ähnliches. Dagegen soll aber auch offen eingestanden werden, daß die dem Elementarbuch beigegebenen Abschnitte, enthaltend deutsche Sätzchen, die aus dem homerischen Text übersetzt und zum Einüben des grammatischen Stoffes bestimmt sind, mir als eine Art Stilwidrigkeit und Schönheitsfehler*) des Buches vorkommen. Es ist ja einer der vielen Vorteile, wenn man mit Homer beginnt, daß man um die in den anderen Lehrbüchern verwendete Methode herumkommt, an einzelnen Sätzchen und kleineren Lesestückchen, deren Inhalt oft so wenig „klassich" ist, die Grammatik einzuüben. Wer jemals ein paar Jahre lang an solchen Sätzchen, wie „Aus bitteren Quellen fließen keine (nicht) süße Wasser" (Kaegi I § 22 B 11) oder „Weder durch die Höhe der Mauern, noch durch die Tiefe und Breite der Gräben, noch durch die Schönheit der Häuser, noch durch die Menge der Gelder wird der Staat gerettet, sondern durch die Tapferkeit und Rechtschaffenheit der Bürger" (Kaegi I § 28, B 10) die Grammatik eingedrillt hat, der atmet ja förmlich auf, wenn er in Zukunft von dieser Sätzchenmethode nichts mehr sieht und hört. Diese Abschnitte könnten beruhigt bei einer eventuellen Neuauflage des Elementarbuches fortbleiben, ebenso wäre zu erwägen, ob dann — bei einer Neuauflage — der im Ergänzungsheft, das Agahd zum Elementarbuch herausgegeben, enthaltene Stoff nicht besser in das Elementarbuch selbst hineingearbeitet werden sollte.

Wenn zum Schluß ein persönliches Bekenntnis gestattet ist, so lautet es so: Es wäre mir unmöglich, griechischen Anfangsunterricht fortan anders, als am Urquell, an Homer zu geben; es wäre mir nicht mehr möglich, anders als auf sprachgeschichtlicher Basis Grammatik zu unterrichten. Ob es wohl sehr verwegen ist, wenn ich jedem, der den Versuch macht, ebenso zu unterrichten, das gleiche Schicksal prophezeie?

Hermannstadt. M. Fuß.

*) Sehr einverstanden. Mtth.

Otto Jahn.

Von einem Bonner Schüler.

Immer mehr lichten sich die Reihen derer, die einst in Bonn als Schüler zu Jahns Füßen saßen. Völlig erschöpft und todesmatt hatte er noch im Sommer 1869 seine Vorlesungen gehalten. Dann ließ er sich nach Göttingen bringen in die Pflege einer naheverwandten Familie, und dort ist er am 9. September 1869 im Alter von erst 56 Jahren gestorben. Ich habe ihn in noch besseren Jahren, 1862 und 1863 gehört, seine griechische Literaturgeschichte und die von ihm mit Vorliebe gelesene Geschichte der Philologie. Sie schloß mit einer kurzen schönen Charakteristik Gottfried Hermanns, seines alten, hochverehrten Lehrers, und die letzten Worte über ihn waren: „Ein Philologe in seiner Art wird nicht wiederkommen." Wir verehrten Jahn wegen seiner Bescheidenheit, Einfachheit, Klarheit und Wahrhaftigkeit, seines Pflichtgefühls und seiner Willensenergie, staunten ihn an wegen seiner Gelehrsamkeit und Belesenheit, seines Fleißes und seines Gedächtnisses und bewunderten seine etwa 30 000 Bände umfassende, auf allen Gebieten seines Forschens ausgezeichnete Bibliothek. Aus dieser lieh er gern den Studenten, was sie zu ihren Studien bedurften, ging auch ein auf ihre persönlichen Sorgen und Anliegen und bewies ihnen eine stets gleichbleibende freundliche und wohlwollende Gesinnung. Seine Stimmung schien nie zu wechseln; er machte durchaus, wie er uns auch in seinem Bilde erscheint, den Eindruck einer gemütlichen, behaglichen Persönlichkeit; sein Vortrag verlief stets gleichmäßig in schlichter Natürlichkeit und schritt bei Jahns Gründlichkeit und der ihm eigenen Häufung von Zitaten und Verweisungen langsam vorwärts. So fehlte ihm die glänzende Wirkung und das Begeisternde eines Ritschlschen Vortrags, aber auch seine Vorlesungen waren von nachhaltigem Werte, und zu bescheiden urteilt er über sich selbst in später noch zu besprechenden Briefen (so an Böttticher 1858 und an Hartenstein 1868). Das letztere, an Lessing erinnernde Selbsturteil lautet: „Ich weiß wohl, daß ich keine Kraft ersten Ranges, keine produktive Natur bin, keine Gedanken und Ideen, welche die Wissenschaft weiterbewegen, hervorgebracht. Aber ich habe redlich das wissenschaftliche Material unserer Zeit für die nächste Generation mit verarbeiten helfen. Ich bin kein Künstler, kein Philosoph, kein Kritiker, ich habe von allem etwas, daß nichts zu ordentlicher Entwicklung gekommen ist." Aber Th. Mommsen sagte: „Er hat viele erfreut und vieles geleistet, und doch, wie wenig ist das gegen das, was in ihm lag." Beide, Ritschl und Jahn, sind es gewesen, die über ein Dezennium lang Bonn zu der hervorragenden Blüte als Hochschule der Philologie brachten; und mancher hat sich so wie ich die Photographien beider mit hinübergenommen in die Zeit, da er aus seiner Amtstätigkeit noch oft hinüberschaute in die schönen Bonner Studienjahre. Und als nach Jahns Tode seine reiche Bibliothek versteigert wurde, da hat mancher, und sei es auch nur zum Andenken an den geliebten Lehrer, sich eins oder einige Bücher daraus erstanden, die uns noch besonders lieb sind durch die reizende Vignette, die ihm L. Richter gezeichnet und die er als sein Exlibris auf die Innenseite des Einbandes seiner Bücher eingeklebt hatte. Drei Putten sitzen im Vordergrund einer Laube, die reichlich mit aus dem Laube hervorlugenden Früchten behangen ist und auf der mehrere

Vöglein sitzen. Das eine Kindchen stimmt eine Geige, das zweite pflückt Früchte, das dritte sammelt sie in ein Körbchen, und ganz im Hintergrund sitzt im Schatten noch eins, das einen von den Äpfeln kostet. Links oben aber hängt an der Laube ein Starenkasten, auf dem die Buchstaben O. J. stehen, und unter dem ganzen Bildchen liegt ein Bandstreifen mit den Worten *Inter folia fructus.*

So kannten wir ihn, so ist er uns lieb und wert geblieben. Nun ist ein Buch in die Öffentlichkeit getreten: „Otto Jahn in seinen Briefen"*), 116 Briefe an Verwandte und Freunde, aus denen wir jetzt auch sein Innenleben kennen lernen, und ein wehmütiges Gefühl überkommt uns, wenn wir lesen, wie schwer er heimgesucht wurde, wie viel er innerlich gelitten, wie er durch selbstquälerische Gedanken sich gemartert, und wir verstehen jetzt ganz die Worte, die sein ehemaliger Kieler Schüler und nachmaliger bester und größter Freund, Theodor Mommsen, nach Empfang der Todesnachricht an Jahns Neffen Adolf Michaelis schrieb: „Wir müssen ihm ja die vielersehnte Ruhe gönnen, und seiner innerlich zerrütteten Natur wäre ja auch mit längerer Existenz nur eine ärgere Qual beschieden gewesen, aber das darf man kaum bedenken, wie es unter anderen Umständen hätte werden können, welche geistige Schönheit, welche Lebenskraft und Liebesfülle in ihm unentwickelt geblieben sind."

Die von ihm mit Eifer getriebene Musik hatte den Weg gebahnt zu seiner Verlobung mit einem musikalisch reich begabten Mädchen, Luise Rabe, noch ehe im Herbst 1836 das Doktorexamen seine Studien zum Abschluß brachte. Sechs Jahre nachher konnte er, als außerordentlicher Professor der klassischen Literatur und Archäologie nach Greifswald berufen, sie heimführen, und eine Jacht brachte das junge Paar mit der bereits sehr ansehnlichen Büchersammlung in rascher Fahrt von Kiel dorthinüber. Aber schon bald traten bei seiner Frau die ersten Anzeichen eines geistigen Leidens hervor, das sich rasch steigerte, so daß sie endlich dauernd einer Heilanstalt übergeben werden mußte, wo sie im Juli 1851 durch den Tod erlöst wurde. Gleich in dem ersten Briefe der genannten Sammlung schreibt er (1. Juni 1846) nach der Überführung in die Anstalt: „Dort ist sie nun, und ich sitze hier allein, in der Wurzel meiner Existenz verletzt, gebrochen, in einem fortdauernden Kampf mit mir selbst und meinen Leiden, durch jede neue Nachricht neu aufgeregt und verwundet." Und als sie gestorben, schreibt er am 16. Juli 1851: „Das empfinde ich, daß die mir nun ganz genommen ist, der mein ganzes Herz und in Glück und Kummer der bessere Teil meines Lebens gehörte." Sein fein besaitetes, für Liebe und häusliches Glück so ganz geschaffenes Gemüt war hier an der empfindlichsten Stelle getroffen. Es war eine Wunde, die sein Leben lang nicht heilte. Dazu kam dann — tragisch genug! — eine sittliche Verschuldung, die seine Freunde und Freundinnen ihm aufrichtig verziehen, die er sich selbst aber nie verzeihen konnte. Am 12. Dezember 1852 schreibt er darüber: „Ich kann das Gefühl nicht bekämpfen, daß ich meinen Freunden nicht mehr ebenbürtig bin; ich habe ihnen gegenüber keine Sicherheit und Unbefangenheit mehr." Er muß

*) Otto Jahn in seinen Briefen, mit einem Bilde seines Lebens von Adolf Michaelis, nach dessen Tode herausgegeben von Eugen Petersen. Mit einem Titelbild. Leipzig 1913. B. G. Teubner. IV u. 237 S. 8° 3,60 M.

unsäglich gelitten haben, — aber in seinen Arbeiten, seinem Auftreten merkte man es nicht. In demselben Briefe heißt es: „Da wünscht mir einer Glück zu der heitern, freien Stimmung, in der ich den Florus und besonders die Vorrede gemacht habe. Herr Gott! ich habe sie in einer wahren Zerrüttung und Selbstauflösung geschrieben. So spielt man mit sich Komödie." An Th. Mommsen schreibt er am 22. Dezember desselben Jahres auch von der „unglücklichen Geschichte" und: „Du kennst meine Gabe mich zu quälen, aber Du wirst Dir nicht vorstellen, was ich in dieser Zeit gelitten habe und zum Teil noch leide." Wir hören dann in einem Brief vom 22. Februar 1853 an denselben von einem Knaben, der ihm geboren wurde. „Er trägt meinen Namen, und ich brauche Dir nicht zu sagen, daß ich vollständig die Pflichten eines Vaters an ihm erfüllen werde." Er wuchs dann, wie wir später hören, in Hamm auf in Gemeinschaft mit den Kindern von Jahns Bruder, der dort Bürgermeister war. Man vergleiche noch zu dieser Angelegenheit den Brief an Frau Hartenstein vom 15. Januar 1857. Noch einmal sollte er später zuversichtliche Hoffnung auf ein neues häusliches Glück fassen, aber sie endete mit einer schweren Enttäuschung. Seine Amtsentsetzung in Leipzig (1848) zugleich mit Mommsen und Haupt, die politischen Verwicklungen mit Schleswig-Holstein, die ihn als Kieler besonders nahe berührten, der Tod lieber und liebster Menschen, naher Angehöriger, so seiner Mutter, und nahestehender Freunde wie G. Hermanns, Lachmanns, Dahlmanns u. a., all das ergriff eine Natur wie die seine tief, und zuletzt noch der leidige Streit mit Ritschl in Bonn, demer schon längst entfremdet war. Freilich ging er aus diesem Streit als Sieger hervor, aber als ein todkranker Mann. Die Arbeit brachte ihm seit Jahren wohl Trost, aber nicht Glück; nicht die reichen Erfolge und nicht die Liebe der Freunde konnte ihm Heilung bringen. Still in sich zurückgezogen lebte er in den letzten Jahren nur seiner Pflicht. Für das Leben hatte er sich den Spruch gewählt ὁ τρώσας καὶ ἰάσεται, den er für sich ins Christliche gewendet hatte. Heilung und Ruhe fand er erst mit dem Tode.

Wohltuend ist es, wenn einmal ein Sonnenstrahl aus den Briefen hervorblickt, einmal Humor, Witz und gute Laune die ernsten Gedanken durchbrechen. Das sehen wir in Briefen an Kinder und über Kinder, mit denen er sich gern beschäftigte (so in den letzten der Sammlung an A. Springer in Rom und Palermo 1868/69) und in einem Brief an Frau Dr. Härtel in Leipzig vom 8. Dezember 1856, wo er in launiger Weise schreibt: „Die Frauen sind wie in anderen Dingen so auch mit dem Arbeiten doch viel glücklicher daran. Das Stricken ist mir immer als das Schwierigste menschlicher Tätigkeit vorgekommen, unbegreiflich für mich wie die Astronomie: und was für ein rasches und sicheres Resultat ist ein Strumpf! Er wird fertig, ganz fertig, erfüllt seinen Zweck, wird mit Dank gegen die Schöpferin verbraucht, und eine neue Auflage ist nötig, beinahe so schnell wie bei einem Roman von Freytag."

Mit G. Freytag war Jahn eng befreundet, und die Briefe an ihn tragen im ganzen einen freundlichen Charakter. Er freut sich der Werke desselben, des Romans „Soll und Haben" (1855), der „neuen Bilder" (1862), wobei er eine schöne ästhetische Würdigung und treffliche kritische Bemerkungen gibt. Die reiche Korrespondenz mit Härtel zeigt uns ihn in seiner Tätigkeit als Musik-

Schriftsteller, in seiner Arbeit an Mozart und seinen Vorarbeiten für Beethoven. Seinen Neffen Adolf Michaelis leitet er liebevoll an bei seinen archäologischen Studien (Brief 41 u. 64). „Was das speziell Wissenschaftliche anlangt, so laß ja die Philologie Kern und Mittelpunkt Deines ganzen Treibens bleiben . . . . . Gesichtspunkte und Methode müssen philologische sein und bleiben, und darum mußt Du Dich in der philologischen Technik halten." Das betonte er stets, daß Archäologie Wissenschaft in vollstem Sinne nur soweit sein könne, als sie die strenge Methode der Philologie sich zu eigen machte; archäologische und philologische Methode sah er als identisch an. Inwieweit das nicht zuzugestehen ist, inwieweit es jetzt noch Geltung hat und was O. Jahn uns jetzt noch helfen und nutzen kann, das hat Friedrich Koepp in einem Vortrag auf der 52. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner zu Marburg a. L. (abgedruckt in der Zeitschrift „Sokrates" 1914 S. 65 ff.) eingehender besprochen, worin er betont, daß gerade in der überall und auf allen Gebieten gleich strengen Methode der dauernde erziehliche Wert der Schriften Jahns beruht. In der verdienstvollen Sammlung von „Klassikern der Archäologie" erscheint jetzt eine Auswahl der kleinen archäologischen Schriften Jahns und wird somit seine Bedeutung nach dieser Seite der Wissenschaft neu aufleben und in weiteren Kreisen gewürdigt werden.

Das Handbuch der Kunstgeschichte von Anton Springer, mit dem Jahn in Bonn befreundet war und über den und an den wir hier auch einige Briefe haben, hat dann Jahns Neffe, Adolf Michaelis, weiter bearbeitet und zuletzt in 9. Auflage 1911 herausgegeben, im ersten Bande die unbestritten zuverlässigste Gesamtdarstellung der Kunst des Altertums, die uns eine „Jahrhunderternte" überschauen läßt, die Jahn selbst kaum zur Hälfte erlebt hat. Michaelis, dem wir die eingehende Lebensbeschreibung Jahns in der „Allgemeinen deutschen Biographie" verdanken, wo er auch dessen umfangreiche literarische Tätigkeit verzeichnet, hatte schon bald nach seines Oheims Tode begonnen, seine Briefe zu sammeln, und ein „Lebensbild" sollte zur Einführung dienen. Aber er konnte es nur bis 1847 (der Übersiedelung nach Leipzig) ausführen, da nahm ihn der Tod hinweg, und nun hat Eugen Petersen, der auch noch ein Schüler Jahns war, auf Ersuchen der Angehörigen von Michaelis das Lebensbild vollendet und die Herausgabe der Briefe besorgt. Fast alle Briefe an die Fachgenossen fehlen hier: die meisten an Mommsen liegen auf der Berliner Bibliothek, andere Briefmassen in der Bibliothek des Archäologischen Museums in Straßburg.

Jahns Schüler, die gleich im Titelbild die vertrauten Züge des lieben Lehrers wiedersehen, werden, des bin ich sicher, die Briefe mit der lebhaftesten Anteilnahme lesen; doch auch solche, die ihm ferner stehen, aber wegen seiner wissenschaftlichen Leistungen dem großen Philologen, Archäologen, Literarhistoriker oder Musikgelehrten ihr Interesse zugewandt haben, mögen es nicht versäumen, einen Blick in das Innenleben dieses edeln, großen, aber in seinen Lebenserfahrungen so bemitleidenswerten Mannes zu tun. Ich freue mich, daß durch diese Briefe, den Vortrag von Koepp und die Neuausgabe der kleinen archäologischen Schriften Jahns das Andenken meines geliebten und hochverehrten Lehrers neu belebt wird, und wollte durch diese Zeilen auch ein Scherflein dazu beitragen.

Kassel. Friedrich Heußner.

Vermutungen zur Textüberlieferung unserer Klassiker.

1. Lessing Nathan II, 2, Z. 932.

Saladin und Sittah sitzen beim Schach. Al-Hafi kommt dazu; er prüft den Stand des Spiels. Saladin will wieder einmal an Sittah verloren haben; Al-Hafi soll die verlorenen 1000 Dinare an Sittah bezahlen. Daß Al-Hafi diese Zahlungen an Sittah wegen der Geldnot Saladins schon lange nicht mehr gemacht hat, darf dieser nicht erfahren, und darum tritt Sittah an Al-Hafi heran mit den Worten: „So sage doch, daß ich mein Geld bekommen kann." Al-Hafi („noch auf das Spiel geheftet") erwidert: „Nun ja; Ihr sollt's bekommen, wie Ihr's stets bekommen!" Und was steht in den Lessingausgaben als Antwort darauf? „Wie? bist du toll?" Diese Antwort Sittahs hat Al-Hafi gewiß nicht verdient. Wenn seine Worte zwar bedeuten, Sittah solle diesmal das Geld ebensowenig bekommen wie sonst, so sind sie doch für das Ohr Saladins so, wie sie sein sollten, und von Tollheit kann dabei keine Rede sein. Gibt man aber die Worte „Wie? bist du toll?" dem Al-Hafi, so wird es ein guter Sinn. Al-Hafi hat, als leidenschaftlicher Schachspieler, den Stand des Spiels betrachtet; er entdeckt, daß Saladin, der sich verloren gegeben hat, gar nicht verloren hat, und so ruft e r in seiner Erregung dem Saladin zu: „Wie? bist du toll?" und fährt fort: „Das Spiel ist ja nicht aus. Ihr habt ja nicht verloren, Saladin." Man könnte sagen, Al-Hafi dürfte sich selbst in seiner Aufregung ein solches Wort gegen Saladin nicht erlauben. Nun, auch schon vorher hält er mit seiner Mißbilligung nicht zurück. Er sagt:

„Zahl! anstatt empfang! O schön!
Das ist für Was noch weniger als Nichts. —
An Sittah? — Wiederum an Sittah? Und
Verloren? — wiederum im Schach verloren?"

Scheint er das auch mehr für sich zu sagen, so sieht es doch aus, als ob er auch nichts dagegen hätte, wenn es die andern hörten. Dieser Freimut zeigt sich auch sonst in dieser Szene. Man könnte ferner sagen, daß Al-Hafi den Saladin sonst durchweg mit Ihr anredet. Dann könnte man dieses vereinzelte Du auch aus der Entrüstung des Schachkenners erklären.

2. Goethes Epilog zu Schillers Glocke.

In der Schlußstrophe bieten die Ausgaben die Zeilen:

„Wir haben alle s e g e n r e i c h erfahren,
Die Welt verdank' ihm, was er sie gelehrt."

Nach dieser Schreibung gäbe die zweite Zeile den Inhalt zu „haben erfahren" der ersten Zeile, und „segenreich" wäre eine adverbielle Bestimmung zu „erfahren". Daß die Erfahrung, daß „die Welt ihm verdanke, was er sie gelehrt", besonders reich an Segen sei, gibt keinen Sinn. Wenn wir dagegen schreiben:

„Wir haben alle S e g e n r e i c h erfahren;
Die Welt verdank' ihm, was er sie gelehrt!"

so ergibt sich ein klarer Sinn. In der ersten Zeile liegt dann ein in sich abgeschlossener Gedanke vor von dem reichen Segen, der von Schillers Dichtung ausgeht und den alle Welt verspürt. Und die zweite Zeile schließt daran die natürliche Aufforderung

zum Dank. Daß Goethe „verdanken" auch sonst im Sinne unseres „Danken" gebraucht hat, ist bekannt (vgl. auch Grimms Wörterbuch).

3. Schiller, Wallensteins Tod III, 12, Z. 1778 ff. Die Ausgaben bieten:

„Drum besser, es entscheidet sich ihr Schicksal
Mit einem Wort — Man hintergeht euch, Schwester . . ."

Ich meine, hinter Schicksal muß ein Punkt gesetzt werden. Denn für die Gräfin Terzky ist gegenüber der Unkenntnis, in der man die Herzogin bisher gelassen hat, das Wichtigste, daß diese durch Aufklärung über die Sachlage zur Entscheidung ihres Schicksals geführt wird, d. h. daß diese weiß, woran sie ist. Die Form dieser Aufklärung („mit einem Wort") ist aber erst ein neuer Gedanke, der sich nach dem ersten bildet. Während die Gräfin bis zu den Worten „ihr Schicksal" noch zu Thekla spricht, wendet sie sich mit dem Folgenden („Mit einem Wort . . .") an die Herzogin selbst. Ich möchte also vorschlagen:

Drum besser, es entscheidet sich ihr Schicksal.
Mit einem Wort: man hintergeht euch, Schwester. . ."

4. Schiller, Jungfrau von Orleans IV, 1, Z. 3434 ff.

Daß der Sturm der Schlacht mich faßte,
Speere sausend mich umtönten
In des heißen Streites Wut!
Wieder fänd' ich meinen Mut!

So steht es in den Ausgaben. Die Lesezeichen sind zwar nicht sinnwidrig, aber deutlicher würde der Gedanke, wenn man das Ausrufungszeichen hinter „Wut" striche und dafür hinter „umtönten" setzte. Dann wäre der Wunschsatz auf die ersten beiden Zeilen beschränkt. Wenn man dann die beiden letzten Zeilen zu einem Satz zusammenfaßt, so ist mit den Worten „in des heißen Streites Wut" der Inhalt des Wunschsatzes mit Nachdruck noch einmal in dem bedingten Aussagesatze ausgesprochen, und dieser erhält so ein ganz anderes Gewicht. Man schreibt also wohl besser:

Daß der Sturm der Schlacht mich faßte,
Speere sausend mich umtönten!
In des heißen Streites Wut
Wieder fänd' ich meinen Mut.

Nachdem ich auf diese Vermutung gekommen war, habe ich gesehen, daß schon 1861 Dr. K. W. Müller (*Emendationes Sophocleae duae et Schilleriana una*, Progr. Rudolstadt) diese Zeichensetzung empfohlen hat. Sie ist in die Ausgaben nicht aufgenommen worden, wiewohl sie besser ist als die überlieferten.

5. Schiller, Braut von Messina Z. 628 ff.

„Längst spart' ich mir dies höchste der Entzücken,
Wohl bleibt es stets sein höchster Schmuck allein,
Doch auch die Hoheit darf das Schöne schmücken,
Der goldne Reif erhebt den Edelstein."

So gibt die Goedekesche Ausgabe die Lesezeichen. Damit aber ist die Gliederung des Gedankens nicht deutlich bezeichnet. In manchen Ausgaben habe ich nach „allein" ein Semikolon gefunden. Bei dieser Zeichensetzung ist das „es" in der zweiten Zeile ganz sinnlos. Denn die Beziehung auf „dies höchste der Entzücken",

die danach allein möglich wäre, ist doch dem Gedanken nach unmöglich. Ich schlage vor, nach „Entzücken" das Semikolon, nach „allein" das Komma zu setzen. Dann bezieht sich „es" auf „das Schöne", und es entsteht der konzessive Gegensatz: Zwar ist das Schöne durch sich selbst vollkommen geschmückt, trotzdem darf es noch durch das Zeichen der Hoheit eine Steigerung des in ihm ruhenden Wertes erfahren. Die letzte Zeile spricht denselben Gedanken in einem Bilde aus. Ich schlage also vor:

Längst spart' ich mir dies höchste der Entzücken;
Wohl bleibt es stets sein höchster Schmuck allein,
Doch auch die Hoheit darf das Schöne schmücken,
Der goldne Reif erhebt den Edelstein.

6. Schiller, Braut von Messina. Dort steht Z. 1044 in den Ausgaben:
„So wird ein Flügelroß es dort ereilen."

Wenn aber in den Zeilen vorher von dem Dämon gesagt wird, daß er sein Opfes unbedingt finde, wenn es auch „an öde Klippen angebunden sei und an des Atlahimmeltragende Säulen", so liegt es nahe, das Flügelroß zu diesem Dämon in Ver bindung zu setzen und zu schreiben:

„So wird s e i n Flügelroß es dort ereilen."

7. Ebenda Z. 1131 ff. steht

„Seit diesem Tage such' ich rastlos dich
An aller Kirchen und Paläste Pforten usw."

Hinter „dich" setzen manche Ausgaben ein Komma, in manchen fehlt es. Beides gibt einen Sinn; den bessern gibt das Komma. Das Beste wäre, statt des Kommas ein Semikolon oder einen Punkt zu setzen. „Seit diesem Tage such' ich rastlos dich". Dieser Satz gibt dann den allgemeinen Gedanken, der durch die folgenden Worte „An aller Kirchen und Paläste Pforten usw." erläutert wird.

Landsberg a. W. F r a n z C h a r i t i u s.

Die Reifezeugnisse der Studierenden der preußischen Universitäten im Sommer-Semester 1914.

Bei der Erhebung blieben Ausländer und solche Studierende, die nicht auf Grund Reifezeugnisses einer Vollanstalt immatrikuliert waren, unberücksichtigt. Von den nachstehenden Zusammenstellungen umfaßt die erste alle im Sommer-Semester 1914 an den preußischen Universitäten immatrikulierten Studierenden, die zweite nur diejenigen, welche zur Zeit der Erhebung im ersten Semester standen.

I. Im Sommer-Semester 1914 waren insgesamt immatrikuliert:

a) in der Evangelisch-Theologischen Fakultät 2323 Studierende, immatrikuliert auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums,

b) in der Katholisch-Theologischen Fakultät 1130 Studierende, immatrikuliert auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums.

c) in der Juristischen Fakultät 5119 Studierende, davon immatrikuliert:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 3732
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 947
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 440

d) in der Medizinischen Fakultät 6579 Studierende, davon immatrikuliert:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 4541
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 1417
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 621

e) in der Philosophischen Fakultät 11423 Studierende, davon immatrikuliert:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 6303
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 3031
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 2089

Hiervon studierten:

1. Philosophie 351 und zwar:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 194
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 101
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 56

2. Klassische Philologie und Deutsch 2679 und zwar:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 2138
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 378
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 163

3. Neuere Philologie 2463 und zwar:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 981
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 929
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 553

4. Geschichte 1116 und zwar:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 669
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 295
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 152

5. Mathematik und Naturwissenschaften 3327 und zwar:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 1452
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 973
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 902

6. Sonstige Studienfächer 1487 und zwar:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 869
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 355
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 263

II. Von den unter I. aufgeführten Studierenden standen im ersten Semester:

a) in der Evangelisch-Theologischen Fakultät 410 Studierende, immatrikuliert auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums.

b) in der Katholisch-Theologischen Fakultät 306 Studierende, immatrikuliert auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums.

c) in der Juristischen Fakultät 639 Studierende, davon immatrikuliert:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 438
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 127
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 74

d) in der Medizinischen Fakultät 977 Studierende, davon immatrikuliert:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 598
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 270
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 109

e) in der Philosophischen Fakultät 1228 Studierende, davon immatrikuliert:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 563
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 387
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 278

Hiervon studierten:

1. Philosophie 52 und zwar:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 19
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 20
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 13
2. Klassische Philologie und Deutsch 287 und zwar:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 164
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 90
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 33
3. Neuere Philologie 233 und zwar:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 83
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 87
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 63
4. Geschichte 57 und zwar:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 28
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 18
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 11
5. Mathematik und Naturwissenschaften 370 und zwar:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 139
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 116
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 115
6. Sonstige Studienfächer 229 und zwar:
auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums 130
„ „ „ „ Realgymnasiums . . 56
„ „ „ einer Oberrealschule . . . 43

Die Kurse zur sprachlichen Einführung in die Quellen des römischen Rechts.

Im Sommer-Semester 1914 haben an den Kursen zur sprachlichen Einführung in die Quellen des römischen Rechts an den preußischen Universitäten im ganzen 196 Studierende, davon 194 Studierende der Rechte teilgenommen. Das Reife-

zeugnis eines Gymnasiums hatten 38, eines Realgymnasiums 108, einer Oberrealschule 50. Preußen waren 168, Deutsche aus anderen Bundesstaaten 18, Ausländer 10. Von den Studierenden der Rechte standen 57 im ersten Semester, 12 im zweiten, 28 im dritten, 6 im vierten, 55 im fünften, 11 im sechsten, 16 im siebenten, 4 im achten, 5 im neunten.

Auf die einzelnen Universitäten verteilen sich die Teilnehmer wie folgt: Berlin 86, Bonn 39, Breslau 16, Göttingen 15, Greifswald 4, Halle 14, Kiel 6, Marburg 3, Münster 13.

Die Anfängerkurse im Griechischen für Studierende der Juristischen, Medizinischen und der Philosophischen Fakultät.

Im Sommer-Semester 1914 haben an den Anfängerkursen im Griechischen für Studierende der Juristischen, Medizinischen und Philosophischen Fakultät auf den preußischen Hochschulen im ganzen 264 Studierende teilgenommen, davon 2 Theologen, 36 Juristen, 4 Mediziner und 222 Angehörige der Philosophischen Fakultät. Von letzteren studierten Klassische Philologie 22, Neuere Philologie 82, Deutsch 74, Geschichte 23, Mathematik und Naturwissenschaften 1, Staatswissenschaften 4, sonstige Fächer 16. Von den Teilnehmern der Kurse hatten 28 das Reifezeugnis eines Gymnasiums, 153 eines Realgymnasiums, 36 einer Oberrealschule, 47 eines Lehrerinnenseminars. Preußen waren 219, Deutsche aus anderen Bundesstaaten 39, Ausländer 6. Von den 36 Studierenden der Rechte, die den Kursus besuchten, standen im ersten Semester 12, im zweiten 2, im dritten 9, im vierten 4, im fünften 2, im sechsten 2, im siebenten 4 und im zehnten 1.

Auf die einzelnen Universitäten verteilen sich die Teilnehmer an diesem Kursus wie folgt: Berlin 76, Bonn 18, Breslau 42, Göttingen 34, Greifswald 12, Halle 18, Kiel 18, Königsberg 3, Marburg 27, Münster 16.

Statistisches über das Frauenstudium.

Im Sommer-Semester 1914 studierten an den preußischen Universitäten 2896 Frauen; im Sommer-Semester 1913 waren es 2620. Auf die Fakultäten verteilen sie sich folgendermaßen:

	1914	1913
Theologische Fakultät	15	12
Juristische „	33	27
Medizinische „	450	391
Philosophische „	2398	2190

Von den 2896 im Sommer-Semester 1914 studierenden Frauen waren immatrikuliert 2499; die übrigen 397 waren als Gastzuhörerinnen zugelassen.

Die 2499 Immatrikulierten verteilen sich wie folgt:

Theologische Fakultät	8
Juristische „	27
Medizinische „	441
Philosophische „	2023

Berlin-Lichterfelde. A. Tilmann.

II. Bücherbesprechungen.

a) Sammelbesprechungen.

Literaturgeschichtliche Unterrichtsbücher.

1. **Klee, Gotthold,** Grundzüge der deutschen Literaturgeschichte für höhere Schulen und zum Selbstunterricht. Sechzehnte verbesserte Auflage. 86. bis 100. Tausend. Berlin 1913. Georg Bondi. 208 S. geb. 2 M.

2. **Werner, Heinrich,** Kurzgefaßte Geschichte der deutschen Literatur. Zum Gebrauch in höheren Lehranstalten und zum Selbstunterricht. Braunschweig 1914. Georg Westermann. 166 S. geb. 2 M.

3. **Röhl, Hans,** Geschichte der deutschen Dichtung. Berlin und Leipzig 1914. B. G. Teubner. VIII u. 314 S. geb. 2,50 M.

4. **Cornelius, Karl,** Leitfaden der deutschen Literaturgeschichte in Aufgaben, Fragen und Antworten und mit Angabe des Inhaltes der Dichtungen. Zweite, neu bearbeitete Auflage von G. Backhaus, Seminarlehrer. Paderborn 1913. Ferdinand Schöningh. XIV u. 204 S. ungeb. 2,40 M.

5. **Reuter, Wilhelm,** Literaturkunde. Abriß der Poetik und Geschichte der deutschen Poesie. Für höhere Lehranstalten, Lehrerbildungsanstalten, höhere Mädchenschulen und zum Selbstunterricht. 20. und 21. verbesserte Auflage, bearbeitet von Lorenz Lütteken, Seminarlehrer in Warendorf. Freiburg i. Breisgau 1913. Herdersche Verlagshandlung. XII u. 350 S. geb. 2,80 M.

6. **v. Kummer, Karl, Ferd.** und **Stejskal, Karl,** Einführung in die Geschichte der deutschen Literatur. 2 Teile. 15. umgearbeitete Auflage. Wien 1913. Manzsche k. k. Hofverlagshandlung. 2 Bände zusammen 510 Seiten. 8°. geb. je 2 K. 20 h.

7. **Masing, Oskar,** Quellenbuch für den Unterricht in der deutschen Literaturgeschichte. 3. Band. Zeitalter der Aufklärung und Empfindsamkeit. 2 Abteilungen. Mit 2 Abbildungen. Riga und Leipzig 1913. Georg Neuner. 90 und 200 Seiten. 3 M.

Klees „Grundzüge" (1) sind oft von berufenster Seite gewürdigt worden, und zum Lobe dieses aus selbständiger Arbeit entstandenen Buches ist kaum Neues zu sagen. Einst war es eine wahre Wohltat, Klee in der Schule benutzen zu können, damals, als die Kluge, Hahn usw. den Büchermarkt beherrschten. Diese Zeiten sind hoffentlich endgültig vorüber. Die Selbständigkeit des Urteils, dem man die feine wissenschaftliche Durchbildung und den guten Geschmack des Verfassers überall anmerkt, die Kraft der Charakteristik und die unbedingte

Zuverlässigkeit der Angaben werden das Buch immer über viele andere erheben. Die neue Auflage zeigt in kleinen Einzelzügen, daß der Verfasser unausgesetzt bemüht ist, sein Werk auf der Höhe der Wissenschaft zu erhalten. Möchte ihm auch die Treue der Benutzer bewahrt bleiben! Eine gewisse Schulmäßigkeit der Anlage, eine starke Betonung der älteren Zeit (die Epoche bis zur Reformation umfaßt über ein Viertel des Buches) und eine gewisse Zurückhaltung gegenüber eer Literatur des 19. Jahrhunderts sind beabsichtigt und dem Buch bis heute drhalten geblieben.

Klees „Grundzügen" ähnelt nach Anlage und Zweck Werners Buch (2), das zum ersten Male erscheint. Er bietet als Ergebnis eines zwanzigjährigen Unterrichts ein Lehrbuch für die Schule, das zuverlässig erscheint, aber auch gerade keine persönliche Note zeigen will. Im Umfang des behandelten Stoffes, in der kurzen Mitbehandlung auch der Geschichte der deutschen Sprache, in der Periodisierung erinnert das Werkchen an Klees Buch, doch macht es die ältere Zeit kürzer ab und teilt den Stoff nicht nach Paragraphen ein, es fehlen die wertvollen Überblicke und Vorblicke des Vorgängers. Werner charakterisiert die Dichtungen — Inhaltsangaben sucht er zu vermeiden — wohl nicht so scharf und genau wie Klee, sein Ausdruck ist aber vielfach einfacher; die großen Dichter des 19. Jahrhunderts (Mörike, Droste, Keller) erhalten mehr Raum. Bedenklich ist eine Neigung, unsichere Hypothesen vorzutragen: so sagt Werner (24), Walther von der Vogelweide sei wahrscheinlich in Deutsch-Böhmen geboren; daß Goethes Gedicht „An den Mond" nach einem von Frau von Stein verfaßten Gedicht umgebildet sei, daß die Ortsschilderung in „Hermann und Dorothea" für Zwingenberg an der Bergstraße besonders gut passe, braucht in einem Schulbuch, auch wenn der Verfasser von der Richtigkeit dieser Ansichten überzeugt ist, nicht gesagt zu werden. Es ist mir ferner aufgefallen, daß S. 23 Gottfried von Straßburg — wohl durch ungeschickte Zusammenstellung — unter die Lyriker geraten ist, und bedenklich ist es doch wohl, von der „weltfrohen" Lehre des heiligen Franz zu sprechen. S. 143 klingt es, als ob Hebbels Judith, Genoveva, Maria Magdalena in Wien entstanden wären. Walther von der Vogelweide war als Gast des Landgrafen nicht auf der Wartburg, die damals noch nicht Residenz war (Klee hat die Wendung früherer Auflagen entsprechend geändert).

Ein ganz anderes Aussehen gewährt das Buch Röhls. Alles Schulmäßige ist vermieden, in 15 Kapiteln sucht er die deutsche Dichtung (und nur diese) möglichst im Zusammenhang mit der allgemeinen Kulturentwicklung unseres Volkes zu behandeln. Er gibt Analysen, bei weniger bekannten Dichtungen auch wohl Inhaltsangaben, will aber vor allem zum Verständnis anregen und behandelt ausführlicher nur die Werke, die uns auch heute noch künstlerischen Genuß gewähren. Biographische Interessen hat Röhl gar nicht, bei seinen Lebensbeschreibungen vermeidet er Zahlen — eine Tabelle wäre für eine Neuauflage als Anhang doch wohl empfehlenswert — und Vollständigkeit auch nur der geschichtlich bedeutungsvollen Namen und Werke weist er so entschieden zurück, wie ich es von keinem andern ähnlichen Werke wüßte. Um Beispiele zu nennen, Büchner, Halm, Lulu von Strauß werden gar nicht genannt (letztere fehlt S. 311 doch wohl mit Unrecht). Dafür behandelt Röhl die Dichtungen, die er anführt, vielfach um so ausführlicher, oft stark kritisch.

Sehr anerkennenswert, und darin liegt m. E. auch Klee gegenüber ein Fortschritt, ist die starke Bevorzugung der Literatur des 19. Jahrhunderts, in deren Beurteilung Röhl wohl manchmal an R. M. Meyer erinnert (vgl. Raabe). So umfaßt die Zeit vor der Romantik bis auf die Gegenwart trotz der starken Beschränkung in Namen und Titeln ein Drittel des ganzen Buches, so werden Keller, Meyer, Liliencron, Anzengruber, Fontane, um nur einige zu nennen, mit verdienter Ausführlichkeit behandelt. Keller erhält 7, bei Klee etwa $^3/_4$, bei Werner 2 Seiten. Ich leugne nicht, daß ich darin gerade für die Schule einen Vorzug sehe, und meine, daß Röhls Buch Freude am eigenen Lesen bei unsern Schülern erwecken kann. Als Schulbuch ist es noch in einem andern Sinne gedacht: mit Hilfe eines Schlagwortregisters kann es Material für kurze Schulvorträge geben, indem man danach leicht die Entwicklung eines Begriffs, einer literarischen Gattung oder eines Motivs verfolgen kann (z. B. des Volkslieds, des Nibelungenstoffs usw.); was Röhl über Luther sagt, kann von einem Schüler leicht mit Hilfe einer Lutherauswahl vervollständigt und weiter ausgeführt werden.

Einige Einzelheiten sollen hier zur Änderung in einer neuen Auflage vorgeschlagen werden, S. 44 würde ich den Ausdruck mhd. „Dichtersprache" der „Schriftsprache" vorziehen; die Entstehung des Nibelungenliedes mit Zuhilfenahme der Nibelungias-Hypothese darzustellen, halte ich in einem solchen Buche für gewagt. Rinckarts „Nun danket alle Gott" war ursprünglich als Tischgebet gedacht (96), eine Erklärung des Begriffs „Anakreontik" fehlt (111), die Charakteristik Gellerts (112) scheint mir nicht ganz richtig, und übertrieben ist die Behauptung, Günther, der natürlich 1695 geboren ist, habe nur sein persönliches Erlebnis zum Gedicht gestaltet. Der Einfluß außerdeutscher Literatur hätte wohl manchmal stärker betont werden können (z. B. Richardson!), Ibsen scheint mir etwas einseitig als Vorbild in der Form gewürdigt zu werden. Doch genug solcher Bemerkungen, ich nehme mit herzlichem Danke von dem beachtenswerten, dazu noch zu staunend billigem Preise angebotenen Buche Abschied.

Das Buch von Cornelius (4) soll zur Vorbereitung bzw. Wiederholung für Prüfungen im Deutschen dienen. So werden nur solche Dichtungen behandelt, so werden nur solche Fragen gestellt und — möglichst im Dispositionsschema — beantwortet, von denen man annehmen darf, daß sie im Unterricht oder in einer Prüfung (für Mittelschullehrer?) „drankommen". Wo die Ansichten über den Grundgedanken eines Werkes verschieden sind, wird vorsichtigerweise gelegentlich auch darüber Auskunft gegeben. Endlich bieten diese beantworteten Fragen auch gleich Aufsatzthemen und Dispositionen landläufiger Art. Bei Maria Stuart werden z. B. behandelt: Inhalt, Vorfabel, ferner wird gefragt: Womit macht uns die Exposition bekannt? Worin besteht Marias Schuld und Sühne? Aus welchem Grunde nehmen wir an Marias Schicksal innigen Anteil? Der Höhepunkt des Dramas (alles beantwortet in Form ausgeführter Dispositionen). Die neuere Dichtung wird kaum behandelt, Hebbel wird mit $^3/_4$ Seiten abgetan, wahrscheinlich wird in „Literatur nach 1832" noch nicht geprüft. Wehe, wenn auch sie erst examensreif wird! Auf die Angaben im einzelnen und das ästhetische Urteil will ich nicht eingehen; es gäbe darüber viel zu sagen. Hervorgehoben sei die Mitteilung über Klaus Groths Quickborn: „er sei wegen der Trefflichkeit der darin enthaltenen Gedichte

sogar ins Hochdeutsche übersetzt worden"! Dem Fleiß des Verfassers will ich gern alle Anerkennung zollen, im Interesse des deutschen Unterrichts und der Würde der Prüfungen im Deutschen kann ich nur hoffen, daß sein Buch nicht viel benutzt wird. Woher weiß übrigens Cornelius, daß Napoleon „die Tragweite des Tell erkannt" und ihn der Hermannsschlacht Kleists „an die Seite gestellt habe"? (149).

5. Wie die hohe Zahl der Auflagen zeigt, haben wir es in Reuters Buch mit einem vielbenutzten Schulbuche zu tun. Es umfaßt zunächst eine Poetik alter, äußerlicher Art von ziemlich beträchtlichem Umfange (63 Seiten). Sodann folgt eine „Literaturkunde", d. h. das Werk macht nicht den Anspruch einer Geschichte, erstrebt aber bis zu einem gewissen Grade Vollständigkeit der Angaben. Der Verfasser berücksichtigt katholische Dichter stark und mit Vorliebe, die Literatur des 19. Jahrhunderts wird im übrigen ziemlich kurz und vielfach mit geringer Sympathie dargestellt. Der Inhalt der größeren Dichtungen wird erzählt, nicht immer klar, wie z. B. bei Gelegenheit des „Prinzen von Homburg"; in Anmerkungen wird weitere Literatur, d. h. wesentlich Schulausgaben, angeführt. Ein Anhang zählt alphabetisch eine Reihe ausländischer Dichter mit ihren Hauptwerken auf, die von Bedeutung für unsere Literatur gewesen sind. Die Leser, die das Buch bis jetzt in so großer Zahl gehabt haben, werden ihm wohl auch künftig treu bleiben.

6. Mehr wissenschaftliche Ansprüche erhebt die „Einführung" Kummers und Stejskals. Sie will in erster Linie ein Hilfsbuch des Lehrers — und zwar des österreichischen — für seinen Unterricht sein, hat durchaus den Zweck der Belehrung und gibt daher viele tatsächliche Angaben, erzählt auch den Inhalt größerer Dichtungen oft recht ausführlich. Dabei wird indes nicht versäumt, jede literarische Epoche auch in Zusammenhang mit der allgemeinen Geschichte unseres Volkes zu stellen. Bei aller sonstigen Ausführlichkeit wird aber weder auf die Entstehung der Dichtungen eingegangen noch werden diese kritisiert. Die österreichische Dichtung des 19. Jahrhunderts wird begreiflicherweise stark berücksichtigt, so treten Kleist und Hebbel gegenüber Grillparzer sehr zurück; in diesen Abschnitten werden die Verfasser auch kritischer und gesprächiger. Ist Minna von Barnhelm wirklich ein Situationslustspiel (349)? Die „mißverstandene evangelische Freiheit" führte doch wohl nur zum Aufstande der Bauern, nicht der Ritter (140), doch soll hier auf Einzelnes weiter nicht eingegangen werden. Das Buch ist im allgemeinen recht zuverlässig.

7. Von dem letzten uns vorliegenden Werk ist zunächst der 3. Band erschienen. Das „Quellenbuch" will in ganz moderner Weise aus der Lektüre der Quellen die Kenntnis der Literaturgeschichte erarbeiten oder den Vortrag des Lehrers durch die abgedruckten Stücke erläutern. Die Auswahl ist nach literarhistorischen, nicht nach ästhetischen Gesichtspunkten erfolgt. Der Umfang der behandelten Zeit ist durch den Titel angedeutet, wir finden also Proben aus Leibniz, Thomasius, Chr. Wolf, Günther, aber auch aus dem „Patrioten" usw. Klopstock, Lessing, Voß, Herder, Lenz sind besonders ausführlich vertreten, Goethe und Schiller fehlen absichtlich ganz. Jedem Bändchen ist als Gedächtnisstütze eine Zusammenstellung von Schlagworten vorgedruckt. Literatur ist dankenswerterweise in weitem Umfange gefaßt, so finden wir auch Abschnitte aus Hamann, Young und

Rousseau. Über die Auswahl läßt sich naturgemäß manchmal streiten, die Verwendung des Buches erfordert mehr Zeit, als wir auf preußischen Schulen wenigstens für Literaturgeschichte übrig haben. Aber für private Liebhabereien auch der Schüler ist es ein zuverlässiger Führer, und wir wollen uns der „Quellenkunde" vor allem freuen als eines Zeichens, daß Deutsche in den russischen Ostseeprovinzen das Bedürfnis haben, in so eingehender Weise durch eigene Erkenntnis aus den Quellen heraus ihre Schüler in Zusammenhang mit unserer Literatur zu halten.

Hannover-Linden. Woldemar Haynel.

Übersetzungen antiker Schriftsteller und Werke zur Einführung in die Kultur des klassischen Altertums.

Bellermann, Ludwig, 1. Aias, Tragödie des Sophokles, 118 S. geb. 2,20 M. 2. Antigone, Tragödie des Sophokles. 98 S. geb. 2 M. Berlin 1912. Weidmannsche Buchhandlung.

In der Einleitung zum Aias spricht Bellermann ausführlich über „die Übersetzung" (S. 17—50): „Ich halte an dem Grundsatz fest, daß die Übersetzung auch in der metrischen Form der Urschrift möglichst nahe kommen soll." Er stellt verschiedene Übersetzungen bedeutender Männer nebeneinander, um zu zeigen, daß „der Trimeter an Kraft und kunstvoller Gliederung dem Fünffüßler überlegen ist". Auch Schillers und Goethes Trimeter werden besprochen. Für die lyrischen Partien gibt Bellermann zu, daß eine wirkliche Wiedergabe unmöglich ist; aber den Reim lehnt er ab. Er fordert auch hier „möglichsten" Anschluß an das Vorbild: „Ich habe mich daher trotz aller Bedenken entschlossen, die Rhythmen der lyrischen Partien so genau als möglich in unserer Sprache nachzubilden . . . ." (S. 38).

„Wichtiger aber als die Form mit allen diesen technischen Fragen ist der Inhalt". Die erste Forderung bleibt immer die, „daß ein Dichtwerk geboten werde, dessen Sprache wirklich deutsch und wirklich poetisch ist, ein Werk, das der deutsche Leser mit poetischem Genuß lesen kann, von dem er ergriffen und erschüttert wird, und bei dessen Sprache er nicht fortwährend auf ‚Wacken und Klötze' stößt, die seinen Schritt hindern".

Ich kann der Übersetzung der beiden Tragödien ‚Aias' und ‚Antigone' kein schöneres Zeugnis ausstellen, als daß mir jene wichtigste Forderung in hohem Maße erfüllt zu sein scheint.

Hohe Anerkennung verdienen auch die einleitenden Ausführungen über die beiden Tragödien:

1. Zum ‚Aias' spricht Bellermann eingehend über das Eingreifen der Göttin Athene: „Das Eingreifen der Göttin ist gewissermaßen nur der äußerliche Ausdruck für den psychologischen Vorgang" (S. 7). Nicht Athene stürzt ihn in die Schuld, „sondern sein eigenes stolzes Herz, wie dies der wahren Tragik allein entspricht". Es wird nachgewiesen, daß überall eine strenge Verkettung von Ursache und Wirkung vorliegt. — Das eigentliche Ziel ist die Wiederherstellung der Ehre des Helden; auch hier folgt ein Glied notwendig aus dem anderen. „So zeigt sich uns das Drama, je tiefer wir die Absichten des Dichters verfolgen und zu erkennen

suchen, als ein festgegliedertes einheitliches Kunstwerk von hoher allgemein menschlicher Bedeutung."

2. Auch in der Einleitung zur ‚Antigone' rühmt Bellermann die strenge Einheit des Stückes, dessen „ganze Handlung auf dem Gegensatz der beiden Charaktere Antigones und Kreons beruhe"; ein gütlicher Ausgleich ist unmöglich. Dabei läßt Sophokles, „obwohl durchaus in dem Boden seiner Zeit festgewurzelt, doch stets das allgemein Menschliche als die eigentliche Grundlage der poetischen Wirkung fühlen . . . Wir sehen die antiken Vorstellungen ihrer von der Zeit bedingten dogmatischen Hülle entkleidet und in die reine Sphäre der für alle Zeiten gültigen Regungen des menschlichen Herzens erhoben".

Bellermann geht dann ausführlich auf mehrere vielumstrittene Fragen ein, wobei er wiederholt zu ganz anderen Ergebnissen kommt, als A. Müller in seinem „Ästhetischen Kommentar". Während Müller findet, „daß der zweite Gang Antigones nicht begründet" sei, sagt Bellermann: „Hier sehen wir recht deutlich, mit wie klarem Bewußtsein Sophokles jenen äußerlichen Glauben in den Hintergrund gestellt hat, um den tieferen sittlichen Kern zum alleinigen Angelpunkt des Konfliktes zu machen . . . ." Auch verteidigt Bellermann die berühmten und berüchteten Verse 905—928 und sucht sie psychologisch zu erklären. Mit vollem Recht erklärt Bellermann, daß die Schlußworte des Chors, daß Überhebung und Unbesonnenheit die Menschen zu Fall bringen, unmöglich gegen beide gerichtet sein könnten, gegen Kreon und Antigone. Bei der Antigone könne man weder von einem „Konflikt der Pflichten" noch von einer Überhebung sprechen. —

Antike Kultur, Meisterwerke des Altertums in deutscher Sprache. Herausgegeben von den Brüdern Horneffer. Band XXX—XXXIV. Leipzig 1912 u. 1913. Klinkhardt.

1. **Thukydides,** Deutsch von A. Horneffer, Buch 1—4 (Band XXX—XXXIII der Sammlung). 414 S. je 1 M.

Vorausgeschickt ist eine knappe, inhaltreiche Einleitung. Von der Übersetzung habe ich mehrere Stellen, an denen ich mich selbst früher versuchte, genau gelesen und bin erstaunt über die große Gewandtheit, mit der A. Horneffer die deutsche Sprache meistert und den Inhalt des Originals treffend wiedergibt. Das ist gerade bei Thukydides keine leichte Aufgabe, der ja selbst der eigenen Muttersprache „in mühsamer Arbeit die wissenschaftlichen Darstellungsmittel abringen mußte, die er für ein so neuartiges Werk brauchte". Als Probe der Übersetzung bringe ich die bekannte Stelle I, 22: „Daher habe ich die einzelnen Redner so sprechen lassen, wie es mir für die jeweilige Angelegenheit am angemessensten schien, habe mich dabei aber so eng als möglich an den Inhalt des wirklich Gesprochenen gehalten. Die Vorgänge des Krieges dagegen habe ich nicht nach beliebigen Gerüchten, auch nicht nach eigenen Vermutungen geschildert, sondern teils auf Grund eigener Erlebnisse, teils auf Grund von Berichten, die ich mit aller Sorgfalt in jeder Einzelheit nachgeprüft habe. Es waren das mühevolle Untersuchungen, weil die Augenzeugen dasselbe Ereignis verschieden erzählten, je nach ihrer Parteirichtung oder ihrer Erinnerung."

2. **Propertius,** Elegien, Deutsch von Paul Lewinsohn (Band XXXIV der Sammlung). XIV u. 204 S. geh. 2 M., geb. 3 M.

Ob Properz' Elegien zu den Schriftwerken des Altertums zu rechnen sind, die „ebenso in jedes deutsche Haus gehören wie die deutschen Klassiker", möchte ich sehr bezweifeln. Mit Recht sagt Guglielmo Ferrero in „Größe und Niedergang Roms": „Properz und ein anderer in den vornehmen Kreisen nicht minder beliebter Dichter, Tibull, führten die erotische Dichtung Roms, die so zersetzend wie nur irgend etwas auf die alte Gesellschaft und ihre sittliche Lebensauffassung einwirken sollte, auf den Gipfel der für sie erreichbaren Vollendung." Es ist vielfach eine Verherrlichung des Ehebruchs. Ich halte es für ein trauriges Zeichen unserer Zeit, daß gerade derartige Erzeugnisse des Altertums in einer „Vorzugsausgabe auf Büttenpapier und in besonders gediegenem Einband" angeboten werden, wie es scheint, mit Aussicht auf Erfolg.

Die Übersetzung selbst verdient hohe Anerkennung.

Funck, A., Direktor zu Magdeburg: Übersetzung von Plautus' Aulularia („Der Geizige und sein Schatz"). Berlin 1914. Weidmannsche Buchhandlung. 61 S. 1,20 M.

In der Einleitung sagt Funck: „So oft ich mit Schülern den Avare des Molière las, hatte ich den dringenden Wunsch, sie mit der antiken Charakterkomödie, die ihm zum Vorbild gedient hatte, näher bekannt zu machen als durch den flüchtigen Hinweis auf die eine oder andere Szene." „Die Absicht, engeren Anschluß an die Rhythmen des Originals zu suchen, wurde aufgegeben . . . . Alles wurde lebendiger, gefälliger, sobald der Knittelvers gewählt war, den Bardt mit so viel Glück in seiner Übersetzung verwendet hat".

Den verlorenen Schluß der Komödie hat Funck nach den Andeutungen der Argumente und nach den spärlichen erhaltenen Fragmenten ergänzt. Es ist dem Herausgeber vortrefflich gelungen, „die muntere Rede der antiken Komödie mit all ihren witzigen Pointen treffend und knapp in kurzen Reimversen wiederzugeben". —

Aus der **Philosophischen Bibliothek** (Leipzig, Verlag von Meiner). 1. Band 81: Platons Gastmahl, neu übertragen und eingeleitet von Kurt Hildebrandt. 1912. 128 S. 2 M.

2. Band 145: Platons Dialog Philebos, übersetzt und erläutert von Dr. Otto Apelt. 1912. III u. 157 S. 2,80 M.

Die Bände enthalten nicht nur vollendete Übersetzungen der beiden bedeutenden Werke Platons, sondern auch ausführliche, inhaltreiche Einleitungen und am Schluß gelehrte Anmerkungen.

Hildebrandt nennt Platons ‚Gastmahl' mit Recht einen Mythos und sagt: „Dieser Mythos ist plastischer und heller als jedes begriffliche Denken, und so kann jede weitere Erklärung als die, daß man nur sehen und fühlen, immer nur sinnlich anschauen, aber nie abstrahieren soll, als überflüssig, ja unbescheiden gelten." „Das Gastmahl will nicht begrifflich analysiert, es will gefeiert sein, und einem strengen Asketen möchte der Zugang schwer fallen." In glänzender Ausführung zeigt uns Hildebrandt die Steigerung des Gesprächs, bis zuletzt Alkibiades nicht den Eros, sondern den Sokrates preist. — Es folgen in der Einleitung wichtige

Abschnitte über die griechischen Vorstellungen von Liebe und Geschlecht. Hochinteressant ist, was Hildebrandt über die Umwandlung des historischen Sokrates in den platonischen Sokrates sagt; ferner über die Beziehungen zwischen Platons ‚Gastmahl' und Platons ‚Phädros'. S. 41 heißt es: „Sokrates Philosophie ist eine überströmende Lebenskraft, nicht ein einseitiger Intellektualismus."

Vom ‚Philebos' sagt Apelt: „Der Leser wird weder durch Episoden wie im Theätet zu willkommener Rast eingeladen, noch wie in anderen Dialogen durch mythologisches Beiwerk für die Anstrengungen der dialektischen Gedankenarbeit entschädigt. Streng bei der Sache gehalten, muß er in einem Zuge den ganzen Beweisgang des Sokrates mitmachen." Der Dialog richtet sich gegen die sophistische Aufklärung, und das Thema lautet: „Ist die Lust oder die Einsicht das höchste Gut?" „Kein Leser des Dialogs wird sich dem Eindruck entziehen können, daß die Erörterungen über die Natur der Lustgefühle das Wichtigste, der eigentliche Kern des Ganzen sind." Apelt hebt die Verdienste Platons zur Aufklärung der Natur der Lustgefühle hervor; aber er deckt auch die Mißstände und Schwächen in seinen Ausführungen auf und weist auf die Quellen derselben hin. Ein weiterer Abschnitt handelt von der Komposition des Ganzen und der Form der Darstellung; zum Schluß wird ausführlich „Inhalt und Gliederung des Gesprächs" wiedergegeben.

Wissowa, G., Religion und Kultus der Römer (Handbuch der klassischen Altertumswissenschaft. Herausgegeben von Müller, V, 4). Zweite Auflage. München 1912. C. H. Beck. XII u. 612 S. geh. 11 M. geb. 13 M.

Mit Recht betont Wissowa, daß „das religiöse Denken und die religiöse Begriffsbildung der Römer ganz anders beschaffen sind als die der Griechen". „Wer freilich meint, daß die Religionen der Griechen, Römer, Inder usw. nur durch den Stoff verschieden seien, im übrigen aber allesamt dieselbe Art der Betrachtung zulassen oder erfordern, mit dem wird schwer eine Verständigung zu erzielen sein." Wissowa will „seinen Gegenstand aus einer klaren und begründeten Vorstellung von Eigenart und Denkweise dieses Volkes heraus erfassen und für das weitere Eindringen in die Erkenntnis dieser Eigenart fruchtbar machen". Die römische Religion hat keine Mythologie. Religion und Recht, Religion und Politik stehen bei den Römern in engstem Zusammenhang. Ihre Religion ist Staatsreligion: sie wächst mit dem Staate, wandelt sich mit dem Staat, geht mit dem Staate zugrunde.

Besonders wichtig und interessant erscheint mir der erste Teil des Buches: „Überblick über den Entwicklungsgang der römischen Religion." „Das Eigenartige im Entwicklungsgange der römischen Religion beruht darauf, daß hier nicht eine stetig von innen heraus erfolgende Ausgestaltung ursprünglicher Anschauungen vorliegt, sondern der normale Entwicklungsprozeß durchkreuzt worden ist durch den übermächtigen Einfluß der auf ganz anders geartetem Boden erwachsenen griechischen Religionsvorstellungen, die, einmal in Rom aufgenommen, die Kraft besaßen, die altrömische Religion von Grund aus umzugestalten und sich zu assimilieren" (S. 1). „Wie sich in den ersten 3 Jahrhunderten des Freistaates die Ausbreitung und Befestigung der römischen Herrschaft über ganz Italien (einschließlich Siziliens) vollzieht, so dehnt sich ganz ebenso der Kreis

der römischen Staatsgötter dem Vorschreiten der äußeren Grenzen und der Vervielfältigung der auswärtigen Beziehungen entsprechend von Generation zu Generation weiter aus" (S. 43). Im II. Punischen Krieg gelangte, unter dem Druck der schweren Kriegsnot, die völlige Hellenisierung der Religion und des Kultus zum Sieg.

In der großen Revolutionszeit des 2. und 1. Jahrhunderts vor Chr. brach der ganze Staatskultus zusammen. Es folgten die Reformen des Kaisers Augustus, der die römisch-griechische Staatsreligion zu erneuern suchte. Aber unter dem Schein einer Wiederherstellung des Alten wurde etwas ganz Neues eingeführt: die Umwandlung der Staatsreligion in eine Hofreligion. Zersetzend wirkte auch die griechische Philosophie.

Hochinteressant ist das Eindringen orientalischer, asiatischer Kulte. Von Staatswegen war in der Hannibalischen Not, 204 vor Chr., der Kultus der phrygischen Magna Mater, der Kybele, eingeführt. Verhängnisvoll wurde seit dem syrischen Krieg gegen Antiochus, die Bekanntschaft der Römer mit Vorderasien. Zwar schritt der Senat wiederholt gegen die fremdländischen Kulte ein; aber er konnte ihre zunehmende Verbreitung nicht hindern. Im 3. Jahrhundert nach Chr. wurden durch die Kaiser Caracalla und Elagabal die *sacra peregrina* in den römischen Staatskultus aufgenommen und die Orientalisierung der Religion vollendet. Die Polemik des Christentums richtete sich weniger gegen die alten griechisch-römischen Götter als gegen die weit verbreiteten *sacra peregrina*, gegen den Kultus der Isis, des Mithras, der Magna Mater.

Es ist unmöglich, in dem Rahmen einer kurzen Besprechung auf den reichen Inhalt der anderen Abschnitte näher einzugehen. In dem ausführlichen zweiten Teil des vortrefflichen Buches werden die Götter der römischen Staatsreligion einzeln behandelt, wobei wiederum die geschichtliche Entwicklung besonders interessant ist: die *di indigetes*, die *di novensides* italischer, griechischer Herkunft, neugeschaffene Gottheiten, die *sacra peregrina*. Hierbei will ich einige Änderungen und Erweiterungen der zweiten Auflage erwähnen. Über Juno sagt Wissowa S. 180 f., daß das Wort nicht mit dem griechischen διώνη identisch ist, sondern daß darin derselbe Wortstamm steckt, wie in *iuvenis*; der Name bedeutet: „mannbares Weib, junge Frau". „Die Römer haben sich also die allenthalben die Welt der Erscheinungen durchdringende göttliche Kraft im Menschen zunächst wirksam gedacht in dem stets sich erneuernden Wunder der Fortpflanzung und die zeugende Kraft des Mannes auf der einen, die empfangende und gebärende Funktion des Weibes auf der anderen Seite in den göttlichen Mächten Genius und Juno zum Ausdruck gebracht, die dann weiterhin auch das Gesamtleben der beiden Geschlechter umfassen und nebeneinander stehen nicht nur wie die Begriffe Zeugung und Empfängnis, sondern wie die Begriffe Mann und Weib."

Von Neptunus heißt es S. 226: „Deutlich tritt im Kult des Neptunus die ursprüngliche Beziehung zum fließenden Wasser der Quellen und Ströme hervor, während er mit dem Meere von Haus aus nichts zu tun hat und erst durch die Gleichsetzung mit dem griechischen Poseidon zum Beherrscher der See geworden ist."

Der dritte Teil handelt ausführlich von den „Formen der Götterverehrung". Hier tritt besonders die politische und juristische Seite des römischen Religionswesens hervor.

2. **Müller, Adolf,** „Ästhetischer Kommentar zu den Tragödien des Sophokles". Zweite, neubearbeitete Auflage. Paderborn 1913. F. Schöningh. VIII u. 534 S. 6,60 M.

Müllers „ästhetischer Kommentar", Bruhns Einleitungen zu seinen Sophokles-Ausgaben und dann begeisterungsfähige Primaner, mit denen man „König Ödipus" oder „Antigone" liest: das sind Höhepunkte in unserem Schulmeisterleben. Hat man dazu das Glück, das mir einige Male vergönnt war, gleichzeitig den deutschen Unterricht in Prima zu geben, so entsteht ein Hinüber und Herüber zwischen den klassischen Zeiten der Griechen und der Deutschen, daß man Freuden genießt, von denen die nur auf das Praktische und Materielle gerichteten „Kulturmenschen" unserer Zeit keine Ahnung haben.

Müllers „ästhetischer Kommentar" liegt in zweiter, neubearbeiteter Auflage vor. Die Grundanlage des Buches ist bestehen geblieben. Ich will mich darauf beschränken, auf die wesentlichsten Änderungen hinzuweisen; sie finden sich besonders im 2. und 4. Hauptteil. Den neuen Abschnitt über die „Schicksalstragödie" schließt Müller S. 93 mit den Worten: „Die Herabwürdigung der großen Schicksalsidee, wie sie die Alten und Schiller faßten, zu einem Spuk und Schreckgespenst blieb verständnislosen Nachbetern vorbehalten; die Meister sind daran unschuldig." — Fast ganz umgearbeitet ist das Antigonekapitel: Müller bekennt S. 97, daß er seine frühere Auffassung, Sophokles habe den Stoff erfunden, nicht aufrecht erhalten könne. S. 110 wirft er die Frage auf: „Warum wiederholt Antigone die symbolische Bestattung?" und geht auf eine Hypothese des dänischen Gelehrten Drachmann ein. S. 115 ff. wird ausführlich über die umstrittenste Stelle des ganzen Stückes gesprochen, über die Verse 905 ff.; Müller erklärt zum Schluß: „Demnach verwerfen wir die ganze Stelle von Vers 905—928 als ein unserem Dichter fremdes Machwerk". — Beim Philoktet setzt Müller sich mit der geistreichen Hypothese von Fr. Marx auseinander, der „den Gott des Feuers Hephaistos als Vorbild des Helden zu erweisen sucht". Außerdem enthält dieser Abschnitt mehrere Berichtigungen und Ergänzungen.

Der vierte Hauptteil ist erweitert durch ein neues Kapitel über die Dialogform S. 441—448. Gänzlich umgearbeitet sind die Ausführungen über den Ursprung der Tragödie, wozu Müller besonders durch die Forschungen des schwedischen Gelehrten Nilsson veranlaßt wurde.

In den letzten Jahrzehnten sind zahlreiche Bücher erschienen, welche zwar die stolze Ankündigung enthielten, sie sollten „in den Geist des klassischen Altertums einführen", aber in Wahrheit Steine statt Brot reichten. Wer wissen will, wie echte „Einführung in den Geist des klassischen Altertums" aussieht, der lese Müllers „ästhetischen Kommentar zu den Tragödien des Sophokles". Möge das Buch, wie der Verfasser am Schlusse seines Vorwortes wünscht, mithelfen, „unsere Jugend für die Schöpfungen eines der edelsten Geister aller Zeiten zu erwärmen"!

Düsseldorf. Heinrich Wolf.

b) Einzelbesprechungen:

Wendland, P., Rede auf Friedrich Leo. Berlin 1914. Weidmannsche Buchhandlung. 24 S. brosch. 0,80 M.

Der kurze Nachruf, den Wendland an Leos Begräbnistage dem verstorbenen Freunde und Amtsgenossen widmete (abgedruckt im Hum. Gymn. 1914 S. 64 f.) erscheint hier weiter ausgebaut zu einer in der öffentlichen Sitzung der Kgl. Gesellschaft der Wissenschaften zu Göttingen am 2. Mai in ruhigem, klarem und innigem Ton gehaltenen Gedächtnisrede. Sein verhältnismäßig gleichmäßiges Leben, das äußerlich nur durch den großen Krieg unterbrochen wurde, die Aktivitas in der Göttinger Brunsviga, die verschiedenen Hochschulen und die mannigfachen an ihnen geknüpften persönlichen Beziehungen, die Studienfahrten nach Rom und Hellas, das alles zieht, mit pietätvoller Liebe geschildert, an unserm geistigen Auge vorüber. Zu ihrer vollen Höhe aber erhebt sich die Rede da, wo Wendland der wissenschaftlichen Größe des Entschlafenen gerecht zu werden sich bemüht und mit dem feinen Urteil des Fachmannes seiner überaus reichhaltigen Tätigkeit bis in ihre Einzelheiten nachgeht. Da tritt uns Leo als der Mann entgegen, der für die römische Literatur dasselbe bedeutet, was einst Mommsen für die römische Geschichte, in dem so recht die heutige Erschließung des Hellenismus und die Umwandlung des Humanismus in wirkliche Geschichtswissenschaft ihre Verkörperung gefunden hat. Leos ganzes geistiges Leben stellt mit dem Gange, den es genommen hat, von der Treue im Kleinsten und Minutiösen ausgehend bis zum kongenialen Nachempfinden ganzer Literaturepochen ein kraftvolles Bild des Wachstums der klassischen Philologie überhaupt dar. Wenn diese jetzt dank ihres völlig veränderten Charakters wieder eine Renaissance erlebt, so hat neben Mommsen und Wilamowitz auch ihr gemeinsamer Freund Leo nicht an letzter Stelle mit dazu beigetragen.

Auch unsere höhere Schule hat Grund, den Hingang des Göttinger Gelehrten zu betrauern. Mit lebhafter Teilnahme verfolgte er ihre Entwicklung, nicht ohne bange Sorge sah er das alte Gymnasium bedroht und sann, das zeigte sein Vortrag auf der 19. Jahresversammlung des deutschen Gymnasialvereins (abgedruckt im Hum. Gymn. 1910 S. 166 ff.), auf Mittel zu seiner Verteidigung. Aber die Spur seines Erdenlebens wird auch für uns nicht untergehen, denn der Auffassung der Antike, welche er vertrat, gehört die Zukunft (σὺ δ' οὐ θάνες, ἐσσὶ γὰρ αἰεί), und für den Nachwuchs unseres Standes im allgemeinen gilt, was Wendland von Leos Schülern im besondern sagt: „Glücklich die philologische Jugend, die jetzt in seine weiten Anschauungen wirklich hineinwächst."

Soest. H. Bernhardt.

Gomperz, Theodor, Griechische Denker. Eine Geschichte der antiken Philosophie. Zweiter Band. Dritte durchgesehene Auflage. Leipzig 1912. Veit & Co. 624 S. brosch. 13,50 M.

Dieser zweite Band des großen Werkes von dem bekannten Verfasser erscheint in dritter Auflage; er enthält die Ausführungen über Sokrates und die Sokratiker und über Platon. In den einleitenden Kapiteln entwirft der Verfasser

ein Bild des Kulturzustandes, der in Griechenland und Athen zur Reife gelangt war. Die Motive dieser Entwicklung führen uns zu Sokrates; in Sokrates werden die Ansätze geistiger Bildsamkeit gesteigert und vereinigt zu einer leidenschaftlichen Kraft der philosophierenden Vernunft, deren ungehemmte Betätigung seinem Leben und Wirken den einzigartigen Inhalt gab. — Von Sokrates aus gehen zwei Zweige der Entwicklung: der eine zu den sokratischen Schulen im engeren Sinne, der andere zu Platon. Der Verfasser stellt die Lehre des Sokrates ausführlich dar; er entwickelt von dieser Grundlage aus die Zusätze, Ausbildungen und Abzweigungen, welche die Nachfolger des großen Philosophen an den Grundgedanken seiner Ethik entstehen ließen. Xenophon, die Kyniker, die Megariker und die Kyrenaiker — diese Namen bezeichnen eine Fülle von Gestalten und eine reiche Ernte an philosophischen Gedanken, die in dem geschichtlichen Ereignis des Sokrates entsprungen sind. — Der Verfasser vermag mit seltener Kunst der Darstellung aus den zerstreuten und oft spärlichen Überlieferungen dennoch zusammenhängende Systeme nachzubilden und auch die Persönlichkeiten ihrer Urheber als Träger dieser philosophischen Entwicklung lebendig vor uns entstehen zu lassen. — Den Höhepunkt der Nachfolge des Sokrates, zugleich aber ihre eigentliche geschichtliche Rechtfertigung und ihre wahrhafte Begründung und Ausbildung bezeichnet die Philosophie Platons. Bei Platon verweilen die Ausführungen des Verfassers am längsten; in einer reichhaltigen Darstellung des Lebensganges dieses Philosophen und in einer ausführlichen und tiefdringenden Analyse seiner Schriften. Der vorliegende Band bietet einen reichen Inhalt, in dem eine umfassende Gelehrsamkeit mit der bildnerischen Kunst nachschaffender Philosophie verbunden ist. — Nur wäre zu bedenken, daß nicht überall die geschichtliche Bedeutung der philosophischen Gedanken in systematischer Bedeutung hervorgehoben ist. Daß in Sokrates der Menschengeist mit dem Problem des Begriffs rang, daß in diesem Zusammenhang die Ethik als Wissenschaft entdeckt wurde — kommt nicht genügend zum Ausdruck. Und auch die systematische Bedeutung Platons wird verdunkelt, wenn man seine Ideenlehre auch nur von fern mit den mythologischen Vorstellungen der peruanischen Indianer vergleicht. Denn darin besteht die weltgeschichtliche Bedeutung der platonischen Ideenlehre und darum wird die platonische Philosophie zum Ausgangspunkt der abendländischen Philosophie überhaupt, weil in Plato die philosophierende Vernunft mündig wird, indem sie sich auf die methodisch reif gewordene Wissenschaft bezieht und in dieser Grundlage sich befestigt. Die Wissenschaft aber erledigt den Mythos in jeder Art und Gestalt.

Walther, Heinrich, J. Fr. Herbarts Charakter und Pädagogik in ihrer Entwicklung. Stuttgart und Berlin 1912. W. Kohlhammer. VII u. 308 S. 6,50 M.

In dieser Arbeit wird mit Erfolg der Versuch unternommen, das Wesen der Persönlichkeit des Joh. Fr. Herbart in seinem pädagogischen Talente zu bestimmen und die Entfaltung seines Lebensschicksals wie die Entwicklung seiner Lehren von diesem Mittelpunkte aus zu begreifen und abzuleiten. Mit dieser kraftvollen Zusammenfassung der Aufgabe einer Biographie Herbarts verbindet sich eine ertragreiche Erweiterung des Materials an Briefen und Selbstzeugnissen Herbarts,

die es dem Verfasser möglich machen, eine genaue und inhaltreiche Darstellung von dem Leben und der Entwicklung Herbarts zu geben.

In dem vorliegenden Bande erstreckt sich diese Darstellung von der Kindheit und Schulzeit bis in die Zeit, da Herbart als Privatdozent in Göttingen tätig war (1802—04). Die Universitätszeit in Jena, die Hauslehrerzeit in der Schweiz und die Bremer Zeit verbinden jene beiden Lebensabschnitte. Es ist die Zeit der Entwicklung Herbarts, die an uns vorübergeführt wird. Am Ende dieser Entwicklung beginnt die systematische Behandlung der pädagogischen Probleme, um deren geistigen Gehalt Herbart in dieser Entwicklungszeit gerungen hatte und an denen er zum Denker gereift war.

Der Verfasser bietet die erste auf ein ausreichendes Material gegründete Biographie Herbarts dar; seine Arbeit ist aber zugleich auch ihrem eigenen Werte nach bedeutend, sie ist in ihrer lebendigen Darstellung von großer Klarheit und in der Ausführung und Begründung pädagogischer Erörterungen von philosophischer Urteilsfähigkeit. Jedem, der sich um das Verständnis Herbarts bemühen will, sei dieses Buch in erster Linie empfohlen.

Hamburg. Johannes Paulsen.

Mitteilungen der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte. XX. Jahrgang. 1.—4. Heft. Berlin 1914. Weidmannsche Buchhandlung. 288 S. 8°. Preis für Nichtmitglieder 8 M.

Unter der Überschrift „Speculum grammaticae und Forma discendi des Hugo Spechtshart von Reutlingen" bringt A. Diehl zunächst das Wenige, was über die äußeren Lebensumstände des dem 14. Jahrhundert angehörigen Theologen zu sagen ist, und geht erst nach einer kurzen Betrachtung der andern für die Schule bestimmten Lehrbücher Spechtsharts, der Flores musice und seiner Chronik, zu seinem eigentlichen Thema über. Eine Aufzählung der sämtlichen dem Verfasser aus süddeutschen Bibliotheken bekannt gewordenen Handschriften vom Speculum leitet die Besprechung des Werkes selbst ein, das nach Zweck, Anlage und Inhalt an der Hand von Proben erläutert wird. Dem auszugsweisen Abdruck der Forma discendi, die den jungen Klerikern und ihren Lehrern eine Anleitung für den ganzen Unterricht von den ersten Anfangsgründen des Lesens und Schreibens bis zum Empfang der höheren Weihen zu geben bestimmt war, ist eine Charakterisierung der einzigen bekannten, in der Baseler Bibliothek aufbewahrten Handschrift und eine inhaltreiche Orientierung vorausgeschickt.

In der folgenden Abhandlung (S. 27—33) lenkt A. Lange die Aufmerksamkeit auf die Wirksamkeit eines Mannes, der zu den führenden Persönlichkeiten in der Geschichte des Erziehungs- und Unterrichtswesens gerechnet zu werden verdient: des Franzosen Charles Domia (1637—89). Mit Recht ist er als der Vorläufer Aug. Herm. Franckes zu bezeichnen, ist er ihm doch in seinen Bestrebungen durchaus verwandt und sind doch seine Verdienste um die Begründung und Organisierung des Armenschulwesens in seinem Vaterlande nicht geringer als die des Hallenser Pietisten.

W. Meiners liefert einen Beitrag zur Geschichte des katholischen Volks-

schulwesens im Herzogtum Cleve und in der Grafschaft Mark um die Wende des 17. Jahrhunderts durch einen Aufsatz über das Volksschullehrerseminar in Emmerich (S. 34—40).

Mit zwei „Kleineren Beiträgen" von Hermann Michel über Kaiser Lothar I. und die Schule (S. 41 und 42) und von F. Tetzner über die Schulbildung der Philipponen zur Zeit ihrer Einwanderung in Ostpreußen (S. 42—48) schließt die Reihe der Abhandlungen des 1. Heftes.

Einen recht wertvollen Einblick in die Geschichte des deutschen Unterrichts gewährt ein Aufsatz von A. Ludwig: Schiller und die Schule (Heft 2, S. 55—95). Es wäre zu wünschen, daß er den Nörglern nicht verborgen bliebe, die ihre Kritik bloß auf Erinnerungen an ihre eigene Schulzeit stützen und frei vom „Ballast" historischer Forschung nur Stillstand oder Rückschritt konstatieren zu müssen meinen. Ludwigs sehr verständige Darlegungen sind geeignet, auch einem weiteren Kreis von Interessierten die beruhigende Gewißheit zu geben, daß die Behandlung dichterischer Erzeugnisse in der Schule im letzten Jahrhundert einen gründlichen Wandel erfahren hat und daß sie einem Ideale zustrebt, dem kein Einsichtiger seine Billigung versagen kann: in ihren Schöpfungen die Dichterpersönlichkeit zu erfassen. — Die Forderung eines systematischen Gesundheitsunterrichts auf den Volks- und höheren Schulen der Gegenwart ist nur die Wiederaufnahme eines alten Gedankens, der bereits um die Mitte des 17. Jahrhunderts am Stettiner Marienstifts-Gymnasium und gegen Ende des 18. und Anfang des 19. Jahrhunderts im weiteren Umfange in Deutschland Verwirklichung gefunden hat. Das verbreitetste, dem erwähnten Zwecke bestimmte Lehrbuch jener Zeit ist der Gesundheitskatechismus von Dr. med. Bernhard Christoph Faust aus dem Jahre 1792, den K. Roller bespricht und von dessen erster Ausgabe er einen vollständigen Abdruck bringt (S. 96—124). — In 10 autotypischen Reproduktionen führt Max Herrmann Bilder aus dem Kinderleben des 16. Jahrhunderts samt dem dazu gehörigen Text vor, die dem im herzoglichen Museum in Braunschweig aufbewahrten Trachtenbuch des Matthäus Schwarz sowie seines Sohnes Konrad Veit entnommen sind. Die geringe Ausbeute, die der Gegenstand gerade für das Mittelalter bietet, macht die Veröffentlichung aus den beiden autobiographischen, nur handschriftlich vorhandenen Schwarzschen Werken nur um so beachtenswerter (S. 125—145). — Einen außerordentlich bedeutungsvollen Abschnitt in der Geschichte des höheren Schulwesens behandelt Paul Schwartz in einem Aufsatz, der betitelt ist: Die Gründung der Universität Berlin und der Anfang der Reform der höheren Schulen im Jahre 1810. Das Material, das Schwartz auf Grund der Akten des Geh. Staatsarchivs in Berlin beibringt, führt uns in greifbarer Anschaulichkeit das Ringen nach einer neuen Form der geistigen Bildung vor Augen. Wenn die neuerstandene Universität Berlin wirklich das leisten sollte, dessentwegen sie ins Leben gerufen wurde, wenn sie wirklich die Pflegestätte höchster Geisteskraft werden sollte, so war sie dazu nur imstande, wenn die Schule ihre Zöglinge besser vorbereitete, als es vorher der Fall war. Um das zu erreichen, bedurfte es einer gründlichen Reform der höheren Schulen, einer

Reform an Haupt und Gliedern. Mit dieser Aufgabe wurde die Wissenschaftliche Deputation betraut, die sich aus Universitätsprofessoren und Lehrern zusammensetzte mit keinem Geringeren als Friedrich Schleiermacher als Direktor. Die Gutachten Schleiermachers und der Deputationsmitglieder, die die Auswahl der Lehrgegenstände, sowie ihr Wesen, Ziel und ihre Bedeutung erörtern, die Verteilung des Lehrstoffes, die Frage der Beibehaltung und Neuordnung der Abiturientenprüfung (mit Berichten über die mit der Neueinrichtung gemachten Erfahrungen!), sowie die Form der Zeugniserteilung (mit Mustern!) zum Gegenstande haben, regen zu ernstem Nachdenken und lehrreichen Vergleichen mit der Gegenwart nicht minder an wie die von denselben Männern ausgearbeiteten Bestimmungen über die Prüfung der Schulamtskandidaten, die am 12. Juli 1810 veröffentlicht wurden, „um dem Eindringen untüchtiger Subjekte in das Erziehungs- und Unterrichtswesen vorzubeugen". Nicht unerwähnt bleibe, daß sich als Erster der Turnvater Jahn, der damals 32 Jahre alt war, der Prüfung vor der Deputation unterzog und — glänzend durchfiel. Der von dem Deputationsmitgliede Bernhardi verfaßte Bericht über das Ergebnis der Prüfung Jahns dürfte auf besonderes Interesse Anspruch haben. Zum Schluß der die Seiten 151—208 umfassenden Abhandlung werden die Namen der anderen Kandidaten erwähnt, die sich in demselben Jahre zur Prüfung meldeten, es werden die gestellten Aufgaben mitgeteilt, und wir werden von dem Prüfungsausfall unterrichtet. — Auf Seite 209—219 ist der Festvortrag abgedruckt, der am 17. Mai 1910 auf der in München tagenden Generalversammlung — der Bericht darüber bildet den Schluß des 3. Heftes (Seite 220—232) — von Siegmund Günther gehalten worden ist und die Entstehung der technischen, d. h. dem sogenannten realistischen Bildungsprinzip zugewandten Schulen in Bayern behandelt. — Auf Wunsch des Reichsamts des Innern ist vom Vorstand der „Gesellschaft" ein neuer Plan für die Fortführung der Monumenta Germaniae Paedagogica entworfen worden, der im großen und ganzen die Billigung des wissenschaftlichen Beirats der „Gesellschaft", der Vertreter der vier Akademien Berlin, Göttingen, Leipzig und München, gefunden hat. Es werden die Gründe besprochen, die für die Abkehr von dem alten Verfahren bestimmend waren, und es werden die Gesichtspunkte dargelegt, nach denen in Zukunft das Unternehmen gehandhabt werden soll; so werden an die Stelle der Quellenpublikationen in größerer Zahl als bisher umfassende Darstellungen treten, die neben dem verarbeiteten Stoff nur einzelne, besonders wichtige Dokumente zum Abdruck bringen, und es wird mehr als bisher die allgemeine deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte berücksichtigt werden unter Ausschluß von Gegenständen rein lokalen Interesses. (Seite 233—236.) —

In einer sehr sorgfältigen Studie (S. 237—270) beschäftigt sich Paul Krumbholz mit J. G. Zeidler als Verfasser der Schrift von den sieben Schulmeisterteufeln, indem er ein möglichst getreues Bild von dem Leben des merkwürdigen Mannes entwirft und an der Hand seiner übrigen Schriften in die Gedankenkreise einführt, in denen das für die Kulturgeschichte des deutschen Dorfes nicht unwichtige Werk von den „Sieben bösen Geistern, welche heutiges Tages gutes Teils die Küster oder so genandte Dorff-

Schulmeister regieren" erwuchs und die zugleich sein inneres Verhältnis zu Chr. Thomasius, dem Vorkämpfer für die Anerkennung des Deutschen als Sprache der Wissenschaft gegenüber dem Latein, beleuchten. — Die Ergebnisse von schulgeschichtlichen Übungen, die unter der Leitung von Professor M. Herrmann an der Berliner Universität im Sommersemester 1910 abgehalten worden sind, faßt ein Bericht von Wilhelm Schöppa über Goethes Eindringen in den deutschen Unterricht zusammen (S. 271—285). Er bildet gleichsam das Gegenstück zu der oben erwähnten Abhandlung von A. Ludwig: Schiller und die Schule.

Elmshorn. G. Humpf.

Cauer, Paul, Aus Beruf und Leben. Berlin 1912. Weidmannsche Buchhandlung. 352 S. gr. 8°. 8 M., geb. 9 M.

Die in diesem Bande gesammelten Aufsätze, Vorträge, Reden, Ansprachen und Gedankensplitter des Verfassers, eine Lese aus rastloser und fruchtbarer Tätigkeit fast eines Menschenalters, sind zwar zum größten Teile schon früher im Druck erschienen und sind auch nur ein Stück des umfangreichen Cauerschen Lebenswerkes, geben aber in ihrer Gesamtheit ein so abgerundetes und ausdrucksvolles Bild der markanten Persönlichkeit, als die Cauer seit Jahren in unsern Kreisen gilt, daß ihre Sammlung ohne weiteres gerechtfertigt ist. In fünf Gruppen, Denkart, Dichtkunst, Männer, Erziehung, Lebensfragen, sind die einzelnen Stücke geordnet, nicht freilich, ohne daß das eine oder andere den Rahmen sprengte. Wer wie der Verfasser in seinen gleich konzentrischen Kreisen sich erweiternden Wirkungsbereichen stets das Ziel vor Augen hatte, „den Zusammenhang zwischen Wissenschaft und Unterrichtspraxis und den zwischen Schule und Leben zu pflegen", der wirft eben frisch und fröhlich sein Netz aus, damit er allerlei Gattung fänget — allerdings auf die Gefahr hin, der Cauer nicht immer entgangen zu sein scheint, durch die Überfülle der Gesichtspunkte und Beleuchtungseffekte den Leser, der nicht sehr aufmerksam ist und gut behält, den Faden verlieren zu lassen. Von meinem ehemaligen Direktor Bonitz raunte man sich scheu zu, er habe sieben „Fakultäten" gehabt; wieviel Cauer hat, weiß ich nicht — aber das sieht man auch aus diesem Bande, auf wie vielen Gebieten er sich mit vertrauenerweckender und staunenerregender Sicherheit bewegt, mag er literarische, geschichtliche, humanistische, religiöse oder schulpolitische Probleme behandeln. Als *defensor fidei humanisticae* ist uns Gymnasialleuten der Verfasser seit Jahren wert: man liest hier mit Vergnügen wieder die Abfuhren, die die Bonus und Gurlitt von ihm erfahren haben — kennt aber auch die fruchtbare Stellung, in die er das Altertum zur Gegenwart gebracht hat, und damit die hohen Anforderungen, die er an Wissenschaftlichkeit und Anregungskraft des Lehrers stellt. Und nicht weniger interessiert uns der *defensor fidei christianae*, der die mittlere Linie zwischen dogmatischer Engherzigkeit und kraftloser Weitherzigkeit zu ziehen versteht — ganz wie unser unvergeßlicher Münch, den ja dies Gebiet in seinen letzten Jahren besonders beschäftigte. Ich muß es mir leider versagen, auf einzelnes näher einzugehen: man lasse das Buch nicht in der Lehrerbibliothek verstauben. — Die „Berichtigung" auf S. XII könnte leicht um einige vermehrt werden (z. B. S. 7 Z. 12; 66 l. Z.);

in die Anm. auf S. 50 gehört noch St. Haupt, Die Lösung der Katharsistheorie bei Aristoteles, Znaim 1911; in die auf S. 180, daß 1892 noch ein 3. Abdruck von Lagardes Deutschen Schriften erschienen ist.

Friedeberg. Nm. E. Grünwald.

Hartmann, K., Schülervorträge. Ihre Eigenart und Aufgaben, Vorbereitung, Wege und Ziele. Leipzig und Berlin 1912. B. G Teubner. VI u. 169 S. gr. 8°. 2,40 M.

Inhaltsübersicht: Theoretischer Teil S. 1—56. Daran reihen sich 54 Skizzen und Themen aus deutscher Geschichte, Kultur, bildender Kunst und Musik (S. 56 bis 108), 45 aus der Antike (S. 108—150), 6 zur bildenden Kunst (S. 150—155) — warum diese 6 Themen von dem vorhergehenden Abschnitt abgesondert worden sind, ist nicht recht ersichtlich — und endlich 14 Themen aus verschiedenen Zeiten und Zonen (S. 156—169). Der theoretische Teil bietet in Darlegungen, die überall Gründlichkeit und vielseitiges Wissen bekunden, das Beste und Reichhaltigste, was bisher über Schülervorträge veröffentlicht worden ist, und meines Erachtens sollte es keine Lehrerbibliothek versäumen, das Buch anzuschaffen. Die für die Oberstufe der höheren Lehranstalten, besonders des Gymnasiums, bestimmten Skizzen zeigen in praxi, wie der Schüler dadurch, daß man ihm die jedesmal in Betracht kommenden Quellen zugänglich macht und ihm gleichzeitig die nötigen Fingerzeige für Sammlung, Sichtung und Ordnung gibt, zu wissenschaftlicher Tätigkeit angeleitet werden kann. Das wird um so fruchtbringender sein, als sich hier der Lehrer in unmittelbare Verbindung mit dem einzelnen Schüler setzt und somit auch Wünsche und Fähigkeiten in der Wahl des Themas eher berücksichtigen kann als beim deutschen Aufsatz. Anderseits läßt sich nicht verkennen, daß regelmäßige Vortragsübungen dieser Art auch vom Lehrer große Vielseitigkeit und dazu viel Mühe und Umsicht fordern. Die behandelten Themen tragen das Gepräge der Selbständigkeit und Eigenart und vermeiden absichtlich ausgetretene Pfade. Manches Thema dürfte allerdings mit dem sonstigen Unterricht in gar zu loser Verbindung stehen, und der *genius loci* wird z. B. musikalischen Interessen kaum überall so günstig sein wie in Bayreuth, dem Wohnsitze des Verfassers. Zu den Themen, die einen gewissen philologisch-gelehrten Anstrich haben, wird ja wohl der Geschichtslehrer durch solche mehr praktischer und realistischer Natur, z. B. aus Staatskunde und Volkswirtschaft, das wünschenswerte Gegengewicht liefern. Druckfehler auf S. III, IV, 12, 14, 108, 150.

Seidel, Heinrich, Der deutsche Aufsatz in der Reifeprüfung 1901—1910. Ein Beitrag zur Geschichte des deutschen Aufsatzes bei der Reifeprüfung an den höheren Lehranstalten Preußens. Berlin 1912. Weidmannsche Buchhandlung. XVI u. 511 S. gr. 8°. 8 M.

Wer sich über die Wege und Ziele, die der deutsche Aufsatz auf der Oberstufe unserer höheren Lehranstalten heute verfolgt, unterrichten will, dem bieten sich in erster Reihe zwei zuverlässige Führer an, O. Apelt und jetzt H. Seidel. Jener hat 1910 seinem früheren, allseitig geschätzten Buche eine kritische Übersicht über die Aufsatzthemen folgen lassen, die im Schuljahre 1907—1908 in den drei oberen Klassen der preußischen Gymnasien, Realgymnasien und einiger Oberreal-

schulen gegeben worden sind, und dazu tritt jetzt das außerordentlich wertvolle und verdienstliche Werk von Seidel, eine Fortsetzung seiner früheren Arbeiten über den gleichen Gegenstand (Jahresberichte des Gymnasiums zu Sagan 1901 und 1902), die sich auf das Jahrzehnt von 1890—1901 bezogen. Während er sich aber damals aus erklärlichen Gründen darauf beschränken mußte, die Stoffgebiete zu sondern und mit Zahlen zu belegen, gibt er uns hier die Themen selbst (5573, die Wiederholungen mitgerechnet 7198) in genauem Wortlaute, sorgfältig nach Haupt- und Unterabteilungen geordnet und mit Hinweis auf ein Verzeichnis der einzelnen Anstalten, das von S. 453 ab folgt. Man kann also feststellen, wo und wann dieses oder jenes Thema gestellt worden ist. Ferner bietet uns Seidel, um zu zeigen, welche Wandlungen sich im Laufe der Zeit vollzogen haben, eine Übersicht über die noch vollzählig erhaltenen Abituriententhemen, die am Altstädtischen Gymnasium zu Königsberg i. Pr. und am Gymnasium zu Lauban seit Ostern 1822 bezw. Ostern 1821 bis Ostern 1910 gegeben worden sind. — Welch gewaltige Arbeit in derartigen Sammlungen steckt — Frankreich kann sich rühmen, etwas Ähnliches in dem Buche von James Condamin, *La composition française*, zu besitzen — das kann der Berichterstatter um so eher abschätzen, als er einmal selbst einen kleinen Versuch in dieser Richtung gemacht hat. Vgl. meinen Aufsatz „Die deutschen Reifeprüfungsaufgaben in Preußen im Schuljahr 1901/1902" in dieser Monatschrift, Jahrg. 1902, S. 604—609. Es kam mir damals vor allem darauf an, das Verhältnis, in dem die einzelnen Stoffgebiete zueinander stehen, zu ermitteln. Da ich nun nach anderen Gesichtspunkten eingeteilt habe als Seidel, so lassen sich die beiderseitigen Ergebnisse nicht so ohne weiteres vergleichen. Ich will nur bemerken, daß ich die literarischen Themata auf 60 v. H. veranschlagt hatte. Seidel bezeichnet 4100 Aufgaben unter 7198 als zur Literatur gehörig. Das wären also 57°. Nach meiner Berechnung hatten damals Goethe, Schiller, Shakespeare, Lessing und Sophokles die meisten, nahezu die Hälfte aller preußischen Abituriententhemen geliefert. Das tun sie auch bei Seidel, und zwar genau in derselben Reihenfolge. 1189, 1059, 415, 356, 234, zusammen 3253 Themen. Aber ich breche ab. Seidels Sammlung bietet jedenfalls die reichste Fundgrube für die Behandlung der verschiedensten Fragen, nicht bloß solcher der Aufsatzlehre.

Schmaus, Johann, Aufsatzstoffe und Aufsatzproben für die Mittelstufe des humanistischen Gymnasiums. Dritte, vermehrte und verbesserte Auflage. Bamberg 1912. C. C. Buchner. gr. 8°. XII u. 198 S. geb. 2,40 M.

Im Vorwort setzt sich der Verfasser mit den Stürmern und Drängern im Aufsatzbetrieb in besonnener und maßvoller Weise auseinander. Er läßt den sog. freien Aufsatz hauptsächlich für die Unterstufe unserer höheren Schulen gelten, wo er ja der bisherigen Praxis niemals ganz unbekannt war, verlangt aber mit Recht, daß auf dieses naive Schaffen ein bewußtes Nachschaffen folge als Grundlage für ein späteres Schaffen höherer Art. Ganz mein Standpunkt. Also: Naiv — sentimentalisch — naiv; Natur — Kunst — Natur. Es fragt sich bloß, inwieweit die Naivität des Kindes auch die des Genies ist, die Schiller offenbar im Auge gehabt hat. — Der theoretische Teil des Buches (S. 1—49) behandelt: I. Allgemeines über Aufsatzthemen, II. Erzählungen, III. Beschreibungen und

Schilderungen, IV. Abhandlungen (Erläuterungen von Sprichwörtern und Sentenzen, Darlegungen des Inhalts allgemeiner Behauptungen, literarische und geschichtliche Abhandlungen), V. Scheidung der Themen nach Klassen. Der praktische Teil gibt 110 Aufsätze oder auch bloß Gliederungen, und zwar 34 für die vierte, 33 für die fünfte, 43 für die sechste Klasse. Bloß genannt werden außerdem noch viele andere Aufgaben. Ein Anhang enthält die deutschen Prüfungsaufgaben an den Progymnasien Bayerns von 1894—1905. — Ich habe schon vor etwa 15 Jahren die ersten Veröffentlichungen von Schmaus (I. Teil, Unterstufe, und II. Teil, Mittelstufe) in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen zustimmend besprochen, und mein Urteil hat sich seitdem in keiner Weise geändert. Unter den so überaus zahlreichen Hilfsmitteln für den Aufsatzunterricht sind die Bücher von Schmaus meines Erachtens mit an erster Stelle zu nennen.

Schmieder, Arno, Erleben und Gestalten. Ein Aufsatzpraktikum für höhere Schulen. Leipzig und Berlin 1912. B. G. Teubner. 108 S. gr. 8°. 2 M.

Merkwürdig — die Lehrer des Deutschen an unseren höheren Knabenschulen bemühen sich ja seit Jahrzehnten, ihren Aufsatzbetrieb zu verbessern, aber die Versuche, ihn auf völlig neue Grundlage zu stellen, dem „Schundliteraten" endgültig das Handwerk zu legen, die gehen fast ausschließlich von der Volksschule und der höheren Töchterschule aus! Wahrscheinlich, weil man aus der Ferne deutlicher sieht, was not tut, unbefangener urteilt, als in den unmittelbar beteiligten Fachkreisen! — Daß man die Jugend zum „Schauen" anhalten soll, also dazu, in dem verwirrenden Vielerlei der sinnlichen Erscheinungen das Individuelle und Charakteristische herauszufinden, sie eben dadurch zum klaren Bewußtsein zu bringen und dann schließlich aus diesem Bewußtsein, diesem „Erleben" heraus zu schaffen, mehr oder weniger künstlerisch zu gestalten — das ist eine Forderung, die ja nicht gerade neu ist, aber heutzutage wohl mit Recht stärker betont wird. So auch von A. Schmieder. Das ganze Buch dreht sich um diese Forderung, und die jungen Damen, Schülerinnen der dritten oder zweiten Seminarklasse, deren „Skizzen" (Aufsätze) uns hier vorgelegt werden, bemühen sich redlich, die Außenwelt und sich selbst zu beobachten. Schwer wird es ihnen ja manchmal, und gelegentlich verraten sie uns das in beweglichen Worten, aber die Freude über das, was sie bereits können, kommt dann hinterher um so stärker zum Ausdruck. Anmutige Plaudereien, die von angeborener stilistischer Begabung zeugen, Beschreibungen und Schilderungen, so subjektiv, gefühlvoll und beredt, wie Herzensergüsse des weiblichen Geschlechts zu sein pflegen. Freie Wahl des Themas und der Behandlungsweise. Keine Disposition. Kunstwerke, die organisch aus dem Bewußtseinsinhalt herauswachsen. Auch Erlebnisse und Beobachtungen aus dem Familienleben. So gibt uns die eine Verfasserin ein Bild von ihrem ungemütlichen, groben Onkel, eine andere erzählt, wie sich in ihrem Innern, als der ehrwürdige alte Großvater einst unter dem Weihnachtsbaum in ergreifenden Worten die Liebe Gottes pries, leidenschaftlicher Widerspruch erhoben habe: „Nein! Das ist nicht wahr! Es gibt keinen Gott, dessen Liebe der Welt den eigenen Sohn opfern hieß. Das ist Lüge!" — Eine dritte Skizze läßt uns tief in das schwärmerische Gemüt einer jungen Dame hineinschauen, die zum erstenmal das Glück hatte, Karl Hauptmann zu sehen und zu hören. — Nebenbei gesagt, die Darstellung

des Selbsterlebten wird auch auf höheren Knabenschulen geübt, gelegentlich noch in Untersekunda. Auch hier tritt nicht selten eine stilistische Begabung zu Tage, die bei anderen Gelegenheiten, unter dem Zwange anderweitiger Anforderungen, nicht so recht zum Vorschein gekommen ist. Aber freilich, die Tonart ist eine andere. Die männliche Jugend ist nicht ganz so beredt wie die weibliche, nicht ganz so stark im Variieren und Ausmalen, sie erzählt uns auch nicht im Aufsatz, was „Herr Oberlehrer" gesagt und gewollt hat. Sie gibt uns auch keinen Einblick in das Familienleben. Und das erwartet man auch gar nicht.

Aber die höheren Knabenschulen — die Aufgaben der höheren Töchterschule zu beurteilen, überlasse ich denen, die mit ihr vertraut sind — können es bei Arbeiten der geschilderten Art nicht bewenden lassen. Neben die Erzählungen und Berichterstattungen, die schon auf der Mittelstufe eine bewußte, wenn auch noch so einfache Gliederung sehr wohl vertragen, treten auf der Oberstufe Abhandlungen, Entwicklungen induktiver oder deduktiver Art, Begriffsbestimmungen. Diese Dinge können gelehrt und geübt werden. Hier gibt es wirklich einen Aufsatzunterricht, und der dürfte für unästhetische Gemüter unter Umständen fruchtbarer sein als die Anregung zu psychologisch-ästhetischer Einfühlung und Selbstbetrachtung, von der bei Schmieder einzig und allein die Rede ist. Die grundlegenden Gedanken aus einer Rede des Demosthenes, aus einem Platonischen Dialoge, einer Schillerschen Abhandlung aus dem Drum und Dran, der bunten Verbrämung des sprachlichen Ausdrucks herauszuholen und übersichtlich zu ordnen — darin liegt auch ein „Schauen", eine künstlerische (synoptische) Tätigkeit, ein „Erleben", eine Bereicherung des Bewußtseins. Dadurch wird auch der Grund gelegt zu wissenschaftlicher Betätigung, mindestens zu wissenschaftlicher Darstellungsweise. Und wenn die jungen Leute denkend nachschaffen, was die führenden Geister der Menschheit gedacht haben, dann wird auch der Boden bestellt werden, aus dem später dem gereiften Manne eine Weltanschauung erwachsen kann. Was Schmieder unter „Weltanschauung" versteht, ist freilich etwas ganz anderes, nämlich eben jene auf dem Schauen und Erleben beruhende Harmonie des Bewußtseins. Sie kommt nach seinem Dafürhalten vor allem dadurch zustande, daß man alles ausmerzt, was früher die Schule autoritativ in uns gepflanzt hat. „Zu welcher skrupellosen Dummköpfigkeit erzieht man so!" Nicht zum geringsten Teile durch den deutschen Aufsatz! Unter den 4650 Themen, die nach Apelt im Schuljahre 1907/08 auf der Oberstufe der Gymnasien, Realgymnasien usw. gegeben worden sind, „befindet sich selten ein Thema, von dem man behaupten könnte, es sei der Bearbeitung wert". — Schmieder unterscheidet streng zwischen der Facharbeit und dem Kunstaufsatz. Für diesen könne man nicht vorher, sondern höchstens hinterher eine Disposition liefern. Als wenn nicht das Kunstwerk in seinen Umrissen immer oder doch fast immer schon vorher im Kopfe des Künstlers fertig wäre, ehe er zur Ausführung schreitet! Die Künstler schaffen doch nicht immer bloß in dionysischem Drange! Selbst Goethe und Schiller haben bekanntlich zunächst ihre Gedanken — schriftlich — gesammelt und geordnet, ehe sie an das eigentliche künstlerische Gestalten gingen. Vgl. dazu Goethes Gedicht „Künstlerlied", St. 2. — Da nun der Aufsatz der Niederschlag eines Schöpfungsprozesses sein solle, der sich im Schüler vollzogen habe — das ist er natürlich auch in meinem Sinne — „so sei es ausgeschlossen, bestimmte Themata zu stellen

und zu verlangen, diese in künstlerischer Weise zu bearbeiten". Aber Schmieder hat es sich eines Tages doch nicht versagen können, seinen Schülerinnen wenigstens anheimzugeben, nahezulegen, urplötzlich ein bestimmtes Thema zu bearbeiten, den Satz: „Das Gesetz nur kann uns Freiheit geben." Ich habe im Anhange zu meinem Buche über den deutschen Aufsatz neun Abiturientenaufsätze über dieses Thema veröffentlicht, gute, genügende und nicht genügende. Die jungen Damen sollten nun zeigen, daß sie auf Grund der Kunsterziehungsmethode weit Besseres leisten könnten als diese verkümmerten, verschulten Jünglinge. Flugs sind auch „nicht unter Klausur, aber auch in etwa fünf Stunden" einige Arbeiten geschrieben, und die drei besten werden abgedruckt. Sie behandeln den obigen Satz aus dem Zusammenhange heraus, in dem er steht (Goethes Sonett: Natur und Kunst), also rein psychologisch. Daß man das Dichterwort, das längst zu dem Ansehen einer allgemeingültigen Sentenz gelangt ist, auch von anderen Grundlagen aus, z. B. im Anschluß an Schillers philosophische Abhandlungen, also historisch, politisch, ethisch, begründen kann, das ist diesen zarten Seelchen schlechterdings nicht zum Bewußtsein gekommen. Sie wissen deshalb nicht, ob sie die „törichten", die „armen" Reifejünglinge mehr verachten oder mehr bemitleiden sollen. Goethes Ansicht wird in allen drei Arbeiten schwungvoll, wortreich, aber nicht immer ganz klar etwa dahin gedeutet: Du mußt erleben, in deinem Bewußtsein Einheit, Harmonie herstellen. Das ist das Gesetz. Sonst bleibst du dem bunten Chaos der Erscheinungen gegenüber unfrei. — Welch glücklicher Zufall, daß es gerade wieder die alten, längst liebgewordenen Gedanken waren, die man hier aus dem Schaukasten des Bewußtseins herausholen konnte, um darzutun, daß man es mit Gymnasialabiturienten sehr wohl aufnehmen könne! Ich meine, diesen Aufsatz hätte Schmieder getrost von allen seinen Schülerinnen verlangen können, in dieser Beschränkung, um mit Goethe zu reden, hätten sie ihre Meisterschaft auch hinter Schloß und Riegel, in zwei oder drei Stunden beweisen können.

Nichts für ungut. Aber wer in einer an sich guten Sache so maßlos übertreibt wie der Verfasser, der muß sich auf Widerspruch gefaßt machen.

Potsdam. Paul Geyer.

Die hellenistisch-römische Kultur, dargestellt von Fritz Baumgarten, Franz Poland, Richard Wagner. Mit 440 Abbildungen im Text, 5 bunten, 6 einfarbigen Tafeln. 4 Karten und Plänen. Leipzig und Berlin 1913. B. G. Teubner. V u. 674 S. 8°. 10 M., geb. 12,50 M.

Daß an die „Hellenische Kultur" der gleichen Verfasser, die soeben ihre 3. Auflage erlebt hat, so bald schon ein nach denselben Grundsätzen gearbeitetes Werk über die hellenistisch-römische Kultur sich anschließen werde, konnte kaum erwartet werden; um so freudiger überrascht sein Erscheinen die vielen Freunde des mit Recht allgemein geschätzten älteren Buches, dem es sich in jeder Beziehung als durchaus gleichwertig erweist. Es ist in ihm ein noch weit gewaltigerer, ja ein tatsächlich kaum noch übersehbarer Stoff verarbeitet und zum Gebrauch, besonders auch für den Lehrer, aufs bequemste zurechtgelegt. Innerhalb nur dreier chronologischer Hauptabschnitte: Hellenismus, Roms Königszeit und Republik, Römische Kaiserzeit, ist die bewährte Einteilung der „Hellenischen Kultur" beibehalten, indem Poland „Staat, Leben, Götterverehrung", Baumgarten „Die bildende

Kunst", Wagner „Geistige Entwicklung und Schrifttum" darstellt, und zwar in jedem Abschnitt wieder chronologisch verfahrend. Griechische und lateinische Literatur sind in der Kaiserzeit — mit Recht — nicht voneinander getrennt worden. Die Sachkenntnis der Verfasser ist staunenswert; man wird vielleicht bisweilen anderer Ansicht sein, aber man wird sie nirgends mangelhaft unterrichtet finden. Das macht das Werk so ungemein wertvoll für Lehrer, die sich, auch ohne selbst Kenner des betr. Gebiets zu sein, seiner Führung mit vollem Vertrauen überlassen können. Referent vermag dies zwar nur für das geschichtliche Gebiet i. e. S. und etwa die Religions- und Philosophiegeschichte nachzuprüfen; aber wo er auf dem archäologischen und philologischen ausnahmsweise dazu imstande war, ergab sich stets das gleiche Resultat. Erfreulich ist das Bemühen, stets die Beziehungen zur Gegenwart aufzudecken und die Nachwirkung der Kunstwerke und Schriftsteller in späteren Zeitaltern wenigstens in den Hauptzügen zu verfolgen. Große Überblicke wechseln mit eindringender Kleinarbeit. Ein Überwiegen der letzteren, wohl bewirkt durch das Streben nach Lückenlosigkeit, beeinträchtigt stellenweise die Darstellung der bildenden Kunst; sie erhält dadurch etwas Zerfasertes, das keinen starken, einheitlichen Gesamteindruck aufkommen läßt. Stilistisch am vollendetsten scheinen uns die Beiträge Wagners, besonders die zahlreichen fein abgewogenen literarischen Charakteristiken, obschon sie in dem Streben nach Gerechtigkeit doch wohl manchmal etwas zu licht getönt sind. Auf das außerordentlich reiche, prachtvolle Anschauungsmaterial sei zuletzt nachdrücklich hingewiesen.

Nicht lange nach diesem neuen Werke erschien das ältere derselben Verfasser, „Die hellenische Kultur", in 3. Auflage,*) sieben Jahre nach der ersten, fünf nach der zweiten. Fritz Baumgarten war es leider nicht vergönnt, die Vollendung zu erleben, da er unmittelbar vorher (am 26. Februar 1913) abberufen wurde. Einer Empfehlung der ausgezeichneten und allgemein geschätzten Arbeit bedarf es wohl nicht mehr, wie es sich auch von selbst versteht, daß ihre anerkannten Vorzüge durch eine neue, sorgfältige Durchsicht nur noch haben gehoben werden können. Die neuesten Ergebnisse der Wissenschaft, insbesondere der Ausgrabungen, sind überall gewissenhaft gebucht (z. B. die „Spürhunde" des Sophokles). In der Einleitung, deren geographische Ausführungen fachmännisch vertieft sind, vermißt man einen Hinweis auf die durch die Ortsnamen bezeugte vorgriechische (karische?) Bevölkerung und später Stellungnahme zu der Frage, ob und inwiefern diese an den ältesten Kulturen beteiligt sein könnte. Für das Kapitel „Sprache und Religion" hätte Berücksichtigung von Wundts völkerpsychologischen Forschungen vielleicht einigen Nutzen gehabt. Vergleicht man die neue mit der zweiten Auflage Seite für Seite und Abschnitt für Abschnitt, so findet man, daß das Neue im Verhältnis zu dem unverändert Gebliebenen außerordentlich geringfügig ist. Die Odyssee und Heraklit, Pindar und Demokrit sind etwas ausführlicher dargestellt; eine Inhaltsangabe der 1. demosthenischen Philippika ist eingefügt; über die Haupthandelsmächte des 7. Jahrhunderts, die Nachwirkung der Tragödie, die Bedeutung

*) Die Hellenische Kultur, dargestellt von Fritz Baumgarten, Franz Poland, Richard Wagner. 3., starkvermehrte Auflage, mit 479 Abbildungen im Text, 9 bunten, 4 einfarbigen Tafeln, einem Plan und einer Karte. Verlag von B. G. Teubner in Leipzig und Berlin 1913. 10 M., geb. 12,50 M.

des Aristoteles ist etwas breiter gehandelt, die Athena Hope neu besprochen worden. Alle übrigen Zusätze sind kaum nennenswert. Im ganzen füllen sie zusammen mit 60 neuen Bildern 45 Seiten, wovon auf die Bilder der Löwenanteil kommen dürfte. Natürlich spricht das nur für die Solidität und Tüchtigkeit der ursprünglichen Arbeit. Weiteste Verbreitung ist dem trefflichen Werke zu wünschen.

Leipzig. Fritz Friedrich.

Giehrl, Hermann, Die Jugend und ihre Führer. Berlin 1913. Ernst Mittler und Sohn. 36 S. gr. 8°. 1 M.

In dieser kleinen Broschüre sind 3 Vorträge zusammengefaßt, die der Verfasser, Hauptmann im Bayr. Generalstab, im ersten Führerkursus des Jungdeutschlandbundes gehalten hat. Man merkt den Blättern die große Praxis an, die Hauptmann Giehrl in der deutschen Jugendausbildung besitzt. Es sind dieselben Anschauungen, die unter Mitwirkung des Verfassers in dem „Deutschen Pfadfinderbuche", der „Führerordnung" und den „Pfadfinderspielen" vertreten sind. In der kurzen klaren, verständnisvollen Form, in der in der Broschüre alle Fragen gestellt und gelöst sind, bietet das Heft jedem werdenden, wie tätigem Führer eine Fülle von Anregung.

Jungdeutschlandbote für das Jahr 1913. Herausgegeben vom Jungdeutschlandverein Groß-Berlin. Berlin 1912. Paul Kittel. 220 S. 8°. geb. 0,65 M.

Der Jungdeutschlandverein Groß-Berlin hat mit der Herausgabe eines handlichen, festgebundenen Kalenders den guten Gedanken glücklich gelöst, der deutschen Jugend einen Begleiter in die Hand zu geben, den sie in allen praktischen Dingen um Rat fragen kann, sei es die Verfassung unseres Reiches, Heer, Flotte oder Postgebühren, Münzdifferenzen, Maß und Gewicht. Besonders gelungen ist der letzte Teil des Jungdeutschlandboten, der dem Jungen wie dem Führer wertvolle Winke über Wandern, Entfernungsschätzen, Winken, Kochen und Samariterdienst gibt. Die große Anzahl guter vaterländischer Aufsätze, die in der Wochenschrift „Jungdeutschlandpost" teilweise besser Aufnahme gefunden hätten, hätte zu Gunsten einer Vermehrung der Notiz- und Zeichenblätter eingeschränkt werden können, die leider sehr spärlich vertreten sind.

Gesichtspunkte für die Gründung von Bezirken und Zweigvereinen und deren Arbeit für Deutschlands Jugend. Berlin-Wilmersdorf. Jungdeutschlandverein Groß-Berlin. 4°.

Dieses Heft kann jedem Führer, der neue Kräfte um sich sammeln und vereinen will, nur empfohlen werden. Doch würde der Jungdeutschlandverein Groß-Berlin der Aufgabe, die sich der Bund gestellt hat, eher gerecht werden, wenn er schon längst bestehende, gleichgesinnte Bestrebungen unterstützte und einte, anstatt zu neuer Konkurrenz und Zwiespalt, wenn auch indirekt, aufzufordern.

Berlin. G. Busse. †

Referendar Georg Busse, der Sohn des Direktors vom Askanischen Gymnasium zu Berlin, ist den Heldentod fürs Vaterland gestorben. Dem begeisterten Freunde Jungdeutschlands werden wir stets ein ehrendes Andenken bewahren. Matthias.

III. Kurze Anzeigen.

1. **Der Türmer.** Monatsschrift für Gemüt und Geist. Herausgeber: Jeannot Emil Freiherr v. Grotthuß. Vierteljährlich (3 Hefte) 4,50 M., Probeheft franko (Stuttgart, Greiner & Pfeiffer).

Aus dem Inhalt des Septemberheftes: Mit Gott Von J. E. Freiherrn v. Grotthuß. — Der deutsche Krieg. Von Dr. Richard Bahr. — Eine Dämmerstunde. Psychologische Studie von Alwine von Keller. — Serajewo und die russische Politik. Von Dr. Franz Quadflieg. — Heimreise der Kriegszeit. Von Karl Storck. — Eine alte deutsche Frau zu den jungen deutschen Frauen und Mädchen. Von Käthe Damm. — Die Verwelschung Belgiens. Von Kurt von Strantz. — Der russische Soldat. — Englands Aufklärung der Inder. Von Max R Funke. — Angstmeier. — Beschießung von Luftfahrzeugen. — Der deutsche Reichskriegsschatz. Von Paul Dehn. — Küstenkrieg. — Zar Nikolaus, König Peter und die Serben. — Der Zar als Soldat. — Die deutsche Reichskriegsflagge. — Mobilmachung in Berlin. — Mobilmachung in Rußland. — Die Waffen der Luft. — Türmers Tagebuch: Der Krieg. — Robert Hamerling, Alldeutschlands Dichter. Von Hermann Kienzl. — Der deutsche Kriegsroman.— Die Malerei des deutschen Barocks. Zur Darmstädter Jahrhundert-Ausstellung. Von Karl Storck. — Behaltet die Musik im Hause Von Karl Storck. —

2. **„Die Persönlichkeit".** Monatsschrift für lebens- und geistesgeschichtliche Forschung. Verlag Hans Lüstenöder, Frankfurt a. M., Baustr. 10. Vierteljährlich 2,80 M.

Augustheft: „Herzog Georg ist tot!" von Graf Gebhard v. Bose. Dr. Heinrich Stümcke: „Herzog Georg II. von Sachsen-Meiningen und das Theater". „Geheimrat Dr. Carl Gerster" von Dr. Hugo Göring, eine Würdigung des genialen Hygienikers in Braunfels bei Wetzlar. Die Erinnerungen Oskar Wieners „Mit Detlev v. Liliencron durch Prag" werden zu Ende geführt. Außerdem beginnt der Abdruck der Selbstbiographie Ludwig von Holbergs „Briefe an einen sehr berühmten Mann" in der Bearbeitung von Dr. Anselm Rüst, nachdem das Juliheft die wissenschaftliche Einleitung zu dieser Selbstbiographie gebracht hat. Schluß des Heftes: „Bücherbesprechungen" „Autorenreferate", „Nachrichten", „Aus Zeitschriften und Zeitungen" und „Persönlichkeitsbücherkunde".

3. **Das Alumnat.** eine pädagogische Zeitschrift. Herausgeber: Ewald Horn und H. Preibisch. Berlin-München 12 M fürs Jahr. Jahrgang III, Heft 3.

Abhandlungen: I. Moderne ländliche Erziehung. Von Eduard Seel. II. Ästhetische Erziehung im Alumnat. Von Dr. Karl Weidel. III. Grundsätzliche Vorschläge für eine künftige Organisation des Alumnatswesens in Preußen. IV. Platzverbot und Erziehung. Von Oberlehrer F. Großendorf.

4. Rudolf Euken, Der Sinn und Wert des Lebens. Leipzig 1914. Quelle & Meyer. 4., umgearbeitete und erweiterte Auflage. V. und 180 S. geb. 3,60 M.

Die vierte Auflage bringt eine durchgängige stilistische Revision in der Richtung größerer Klarheit und Einfachheit; verschiedene Abschnitte sind gründlich umgearbeitet; ein neuer Abschnitt „Die Verschiedenheit der individuellen Geschicke" hinzugefügt.

5. F. Lienhard, Das klassische Weimar. 2. Auflage. Leipzig 1914. Quelle & Meyer. 159 S. geb. 1,25 M. Die zweite Auflage ist unverändert geblieben.

6. Georg Holz, Der Sagenkreis der Nibelungen. 2. Auflage. Leipzig 1914. Quelle & Meyer. 142 S. geb. 1,25. S.

7. Herbert, F., Anecdotes. Recueil de morceaux choisis. Französisch-deutsche Ausgabe. Dritte Auflage. Gießen 1912. Emil Roth. XIV u. 214 S. 8°. brosch. 2 M. (Bei Einführung geb. in Orig.-Kalikoband 2 M.)

Der für keine bestimmte Methode zusammengestellte Recueil von 135 Contes, Fables, Récits, Proverbes u. ähnl. will die Lücken ausfüllen, die zwischen den mündlichen und schriftlichen Anfangsübungen einerseits und der Lektüre der Schriftsteller

anderseits bestehen. Zuerst ganz kleine, recht ansprechende Texte, dann größere bis zum Umfang mehrerer Seiten. Alphabetisch geordnete Fußnoten. Zwei praktische typographische Neuerungen: Hervorhebung aller Verbalformen durch Fett-, aller Feminina durch Kursivdruck. Konjugationstabellen und ein starkes Wörterbuch. Großer und schöner Druck. Auf der O III des Gymnasiums, wo die zwei französischen Stunden eigentliche Lektüre kaum zulassen, wird das Buch gute Verwendung finden. Bdt.

8. **Les Universités et les Écoles françaises. Enseignement supérieur, enseignements techniques. Renseignements généraux.** Paris 1914. Office National des Universités et Écoles françaises. 96, Boulevard Raspail. gr. 8°. 299 S. 2 Frcs.

Das kleine, für ausländische Professoren und Studierende sehr nützliche Buch ist von dem Office National herausgegeben, der angelegentlichst die Beziehungen der französischen Universitäten zu denen der anderen Länder wecken und fördern will, und zu diesem Zwecke für Auskünfte und Rat seine Dienste kostenlos zur Verfügung stellt. Es bringt keine Geschichte des französischen Unterrichtswesens, auch keine Professoren- und Lektionsverzeichnisse u. dergl., sondern zählt alle Universitäten mit ihren verschiedenen Fakultäten und ihren charakteristischen Eigentümlichkeiten auf, ferner alle nicht mit diesen zusammenhängenden wissenschaftlichen Institute, alle höheren Schulen in den Kolonien und im Ausland. Erwähnt werden die Aufnahmebedingungen, die zulässigen Prüfungen, Dauer und Honorar der Studien. Dankenswert im Anhang sind Ratschläge für die Reise, Verzeichnisse der Entfernungen der Universitäten von den Hauptgrenzstädten und Häfen, ein geographisches und ein Sachregister, eine bunte Karte la France universitaire. Bdt.

9. **Teubner, B. G., Künstlerische Anschauungsbilder für den neusprachlichen Unterricht** Englische Serie von C. Dotzler. Leipzig 1914.

Auch diese 5 Künstlersteinzeichnungen, deren Erscheinen schon bei der Anzeige der ganz vorzüglichen französischen Serie in der Monatschrift in Aussicht gestellt wurde, empfehlen sich als nützlicher und vornehmer Wandschmuck für Schulen und Studierstuben erwachsener Schüler und dienen bereits am „Städt. Gymnasium und Realgymnasium" zu Düsseldorf zur Belebung des englischen Unterrichts. Zwei Bilder zu je 6 M. stellen London: Tower Bridge und The House of Parliament (100 mal 70 cm), ebenfalls zwei zu je 5 M. The Royal Exchange und Windsor (75 mal 55 cm) da, endlich ein kleineres (2,50 M.) Stratford on Avon: Ann Hathaway's Cottage (41 mal 30 cm). Die beiden letzteren sind, dunkel gerahmt, wahre Kabinettstückchen. Alle Bilder zusammen in einer Mappe sind zum ermäßigten Preise von 22 M. erhältlich. Es werden einfach zu handhabende Wechselrahmen dazu geliefert, die mit oder ohne Verglasung, quer oder hoch, aufgehängt werden. Für Schulen gibt es auch Blätter entweder auf Leinwand aufgezogen mit Stäben oder auf Pappe aufgezogen mit „blinden" (aufgeleimten) Holzrahmen. Rahmenleisten sind in einer dem Bilde bestens angepaßten Farbe verfertigt. Alles Nähere besagt die ausführliche Preisliste. Bdt.

10. **Michaelis, H., u. Passy, P,. Dictionnaire phonétique de la langue française.** Complément nécessaire de tout dictionnaire français. Deuxième édition. Hannover und Berlin 1914. Carl Meyer (Gustav Prior). XXIII u. 324 S. brosch. 5 M., geb. 6 M.

Auch diese sorgfältig verbesserte Neuauflage des so überaus praktisch angelegten Wörterbuches ist wie die längst vergriffene Ausgabe von 1897 mit einem guten Querschnitt des menschlichen Kopfes und der Sprachorgane versehen und trägt an ihrer Spitze das bedeutungsvolle Vorwort von Gaston Paris („l'excellent et commode instrument de recherche et de contrôle"). Die dargestellte Aussprache ist in erster Linie die der gebildeten Nordfranzosen, die Lautschrift ist die der Assoziation phonétique internationale, die heute fast allgemein von den Phonetikern angewandt wird. Hinzugefügt sind seltenere Vokabeln, Eigennamen und Neuschöpfungen aus der Wissenschaft und Industrie. Wertvoll sind die zwei Listen mit den wesentlichsten Abweichungen in der Aussprache (S. 319 bis 322). Das prächtige, zuverlässige Werk ist ebenso wie das Seitenstück für das Englische von Michaelis u. Jones allen Lehrern und Studenten ein unentbehrliches Hilfsmittel und verdient in jeder Schulbibliothek einen Platz. Bdt.

11. **Wilhelm Tolnai, Ungarisch-Deutsches Gesprächsbuch** (Sammlung Göschen Nr. 739). Berlin und Leipzig 1914. G. J. Göschen. geb. 0,90 M.

Das Ungarisch-Deutsche Gesprächsbuch enthält außer den notwendigsten Gesprächen und einem Deutsch-ungarischen Glossar in kurz gedrängter Form manches, was den Ausländer über ungarische Art und Sitte Leben und Treiben aufklären mag. Der Verfasser war bestrebt an die Stelle des im Auslande landläufigen romantischen Ungarns ein Bild des modernen Ungarns und der modernen ungarischen Hauptstadt zu entwerfen. Die Gespräche sind in die möglich leichteste Form gefaßt, um den Anfänger in die ungarische Umgangssprache einzuführen.

12. H. Göhl, Esperanto. Eine Kulturforderung und ihre Erfüllung. Im Auftrage des deutsch-akademischen Esperantobundes. Leipzig 1914. Quelle & Meyer. 154 S. 2,60 M.
Gute Einführung in die Esperantofrage.

13. O. Schmeil und Jost Fitschen, Flora von Deutschland. Mit 1000 Abbildungen. Fünfzehnte Auflage. Leipzig 1915. Quelle & Meyer. 439 S. geb. 3,80 M.
Unveränderter Abdruck der dreizehnten Auflage.

14. W. Migula, Pflanzenbiologie. 3., verbesserte und vermehrte Auflage. II. Blütenbiologie. Mit 28 Figuren. (Sammlung Göschen 744.) Berlin und Leipzig 1914. G. J. Göschen. 0,90 M. vgl. Monatschrift VI. S. 464 und XII S. 695.

15. Franz Müller, Arznei und Genußmittel, ihre Segnungen und Gefahren. Leipzig 1914. Quelle & Meyer. 144 S. geb. 1,25 M.

16. C. A. Ewald, Über Stoffwechsel und Diät von Gesunden und Kranken. Leipzig 1914. Quelle & Meyer. 115. S. geb. 1,25 M. —h.

IV. Vermischtes.

Die Friedrich Althoff-Stiftung.

Im Rechnungsjahre 1913 sind bedeutende Fortschritte gemacht worden. Am 31. März 1914 hatte die Stiftung 4564 Mitglieder gegen 3766 im Vorjahre. 100 Personen wurden unterstützt, gegen 86 im Jahre 1912. Insgesamt wurden zur Unterstützung verwendet: 27 750 M. gegen 23 450 im Jahre 1912. Am 31. März 1914 betrug das Kapitalvermögen 225 500 M., dagegen am 31. März 1913 193 000 M. Es ist also um 32 500 M. gestiegen. Der Barbestand betrug am 31. März 1914 885 M. gegen 3066 M. am 31. März 1913. Unter den Einnahmen der Stiftung ist besonders zu erwähnen eine Zuwendung von über 2000 M., welche der Vorsitzende des Vorstandes Se. Exzellenz der Wirkliche Geheime Rat Professor von Harnack auch in diesem Jahre die Güte hatte als Reinerlös von Vorträgen der Stiftung zu überweisen.

Sodann befinden sich unter den 32 500 M., um die sich das Kapitalvermögen vermehrt hat, 30 000 M., welche Herr Geheimer Regierungsrat von Böttinger mit der Bedingung überwiesen hat, daß die Vorteile der Stiftung auch den Lehrkräften der höheren Mädchenschulen zugänglich gemacht würden. Die Verwirklichung dieses Gedankens machte eine Änderung der Satzungen notwendig. Sie ist durch nachstehende Kabinettsorder erfolgt:

„Auf den Bericht vom 9. Februar d. Js. will Ich auf Grund des Beschlusses des Vorstandes der Friedrich-Althoff-Stiftung in Berlin vom 8. Januar 1914 genehmigen, daß die Satzungen der Stiftung wie folgt geändert werden:

§ 1 Abs. 2 erhält folgenden Zusatz:

„Dieses Kapital hat der Stifter im Jahre 1909 um den Betrag von 20 000 M. und im Jahre 1913 zum Regierungsjubiläum Seiner Majestät des Kaisers und Königs am 16. Juni um weitere 30 000 M. erhöht. Die letztere Zuwendung ist erfolgt, um die Fürsorge der Stiftung auf die Leiter und Leiterinnen und die akademisch gebildeten Lehrer und Lehrerinnen an den höheren Lehranstalten für die weibliche Jugend auszudehnen."

§ 2 Litt. e erhält folgende Fassung:

„e) die Leiter und Leiterinnen sowie die akademisch gebildeten Lehrer und Lehrerinnen der von demselben Ministerium ressortierenden höheren Lehranstalten einschließlich derjenigen für die weibliche Jugend."

Berlin, den 16. Februar 1914.

(gez.) Wilhelm R.

(Ggez.) Beseler. v. Trott zu Solz. v. Dallwitz."

In der jetzigen schweren Kriegszeit wachsen die Bedürfnisse, und größere Anforderungen treten an die Stiftung heran. Möchte sie doch in den Stand gesetzt werden alle zu erfüllen, möchten doch in immer weiterem Umfange die Angehörigen der Berufskreise, denen die Stiftung zugute kommt, sich zu Beiträgen entschließen und den Segen mehren, der von der Friedrich-Althoff-Stiftung ausgeht.

Die Geschäftsstelle der Stiftung befindet sich in Berlin W. 8, Wilhelmstraße 68. Die nach § 5 der Satzung im Oktober fälligen Beiträge sind, soweit sie nicht durch Vermittlung der Provinzialvereine der akademisch gebildeten Lehrer Preußens abgeführt werden, zu zahlen an die Preußische Zentral-Genossenschaftskasse C. 2 — Am Zeughaus 2 — Konto der Friedrich-Althoff-Stiftung.

Der Vorstand der Stiftung besteht aus folgenden Herren:

Wirklicher Geheimer Rat Professor Dr. von Harnack, Ministerialdirektor Dr. Schmidt, Geheimer Oberregierungsrat Tilmann, Geheimer Regierungsrat Dr. von Böttinger, Geheimer Regierungsrat Abb, Geheimer Oberregierungsrat Professor Dr. Diels, Geheimer Regierungsrat Professor Dr. Klein, Geheimer Justizrat Professor Dr. Kahl, Geheimer Regierungsrat Professor Dr. Hillebrandt, Geheimer Justizrat Professor Dr. Löning, Geheimer Regierungsrat Professor Kammerer, Geheimer Regierungsrat Professor Dr. Kiepert, Oberrealschuldirektor Professor Dr. Mellmann, Geheimer Studienrat Professor Dr. Lortzing, Professor Dr. Krüger, Professor Dr. Möller.

Die Berufskreise, welche bei der Stiftung in Betracht kommen, sind außer den Leitern und Lehrern der höheren Lehranstalten für die männliche und weibliche Jugend die folgenden:

a) die Mitglieder der Königlichen Akademie der Wissenschaften in Berlin und der Gesellschaft der Wissenschaften in Göttingen;
b) die Lehrer der preußischen Universitäten;
c) die Lehrer der Technischen Hochschulen in Preußen;
d) die wissenschaftlichen Beamten der Königlichen Bibliothek in Berlin, der preußischen Universitäts-Bibliotheken und der sonstigen großen wissenschaftlichen Staatsinstitute, welche dem Geschäftsbereiche des Unterrichtsministeriums angehören.

Nach den bisherigen Erfahrungen ist die Beteiligung an der Stiftung im Bereiche der höheren Schulen immer rege gewesen. Es wäre sehr wünschenswert, daß die akademischen Kreise, in welchen die Stiftung bisher vielfach unbekannt geblieben ist, von dem segensreichen Wirken der Stiftung Kenntnis nehmen und sie auch ihrerseits nach besten Kräften fördern möchten.

Berlin. Tilmann.

An alle Deutschen!

Die Saat, die der Allgemeine Deutsche Sprachverein in dreißigjähriger unermüdlicher Arbeit für die **Pflege der deutschen Muttersprache** ausgestreut hat, ist herrlich aufgegangen. In dieser schwerernsten Zeit, da halb Europa, da Rußland, Frankreich, England uns überfallen haben, um Deutschland zu zermalmen, das Deutschtum zu vernichten, ist wie mit einem Schlage auch das Sprachgewissen des ganzen Volkes erwacht. Mit Urgewalt hat sich die Erkenntnis durchgerungen, daß die unverfälschte Muttersprache des Deutschtums festestes Band, seine vornehmste und stärkste Stütze, seine unerschütterliche Grundfeste ist!

Das Volk stand auf, der Sturm brach los — der Sturm auch wider die Schänder der deutschen Edelsprache, wider das alte Erbübel der deutschen Fremdtümelei, wider alle würdelose Ausländerei, wider Engländerei und Französelei. Allerorten geht man mit Eifer, ja, mit Begeisterung ans Werk, die öffentlich zur Schau getragenen fremdländischen Inschriften, Ladenschilder, Geschäftsanzeigen und -anpreisungen usf., diese traurigen Zeugen einstmaliger Erniedrigung Deutschlands, zu beseitigen und durch gutes Deutsch zu ersetzen. Und überall zeigt sich, daß unsere herrliche reiche Sprache alles dazu hergibt, da man — will!

Viel ist geschehen, aber noch lange nicht genug. Auf Wort und Schrift soll dieser Kampf gegen alles Undeutsche, der jetzt auf der ganzen Linie entbrannt ist, mit derselben nachhaltigen Ausdauer und deutschen Gewalt ausgedehnt werden. Allen voran möge sich die ganze deutsche Presse mehr noch als bisher in den Dienst der guten Sache stellen und von ihren Mitarbeitern dasselbe verlangen. Und die Zeitungsleser sollen nicht müde werden, Tag für Tag dieser Forderung des deutschen Volkes mit Nachdruck zu ihrem Recht zu verhelfen. Hinweg mit der törichten Berufung auf die vermeintliche Notwendigkeit „internationaler Verständigung", hinweg mit der öden, saft- und blutlosen Weltbürgerei, die unsere Sprache, die das Ansehen Deutschlands auch im Auslande von jeher so schwer geschädigt, uns nur Spott und Hohn eingetragen hat!

Schmach über jeden Deutschen, der fürder seine heilige Muttersprache schändet!

„Gedenke, daß du ein Deutscher bist!"

Berlin, im August 1914.

Der Vorsitzende des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins
Dr. Otto Sarrazin.

I. Abhandlungen.

Goethes „Iphigenie“ in der Prima beim Ausbruch des Weltkrieges.

Wir waren nach der Behandlung Klopstockischer Oden in die Sommerferien gegangen mit dem Ausblick, nach Wiederbeginn des Unterrichts Goethes Iphigenie zu lesen. Da rief in der letzten Ferienwoche der Ausbruch des Krieges jene gewiß allseitig herzlich gewünschte, aber in ihrer Stärke doch ganz unerwartet tiefe Bewegung in unserem Volke hervor, die alle Gedanken aller Deutschen auf das eine einzige, eben das nationale Ziel einstellte. Und nun sollten die in verschwindend geringer Zahl übrig gebliebenen Primaner, die teils wegen zu jugendlichen Alters, teils wegen nicht völlig ausreichender körperlicher Leistungsfähigkeit ihren Kameraden nicht zur Fahne hatten folgen können, für jene Höhe der klassischen Literatur gewonnen werden, die durch den Triumph der Humanität gekennzeichnet ist? Die Stimme reiner Menschlichkeit — „es hört sie jeder, geboren unter jedem Himmel, dem des Lebens Quelle durch den Busen rein und ungehindert fließt“ — die reine Menschlichkeit in ihrer Wirkung, wie sie jedes menschliche Gebrechen sühnet, sollte die Herzen derer erfüllen können, deren Gedanken, weltfern von weltbürgerlichen Ideen, täglich und stündlich erfüllt waren von dem Feuer der Begeisterung für die Rettung der nationalen Ehre und eben doch auch von ehrlichem Haß gegen die Neider unseres Volkes mit ihren scheinheiligen Gründen für die Kriegserklärungen? Es schien ein zu bedenkliches Wagnis, und ich habe doch zunächst gezögert, ob ich nicht die Iphigenie für ruhigere Zeiten aufsparen und lieber eine Lektüre mit unmittelbar nationalem Stoff wählen sollte. Denn meine Gedanken bewegten sich, wie gewiß die vieler anderer Lehrer, ganz in der Richtung, die dann nach einigen Wochen des Kriegsverlaufs durch die amtliche Verfügung hinsichtlich der nationalen Färbung der Unterrichtsstoffe allgemein zur Pflicht gemacht wurde. Aber die ersten Gedanken sind ja nicht immer die besten Gedanken, und so entschloß ich mich doch im Vertrauen auf die im besten Sinne nationale Wirkung unseres größten, nicht nur dichterischen Vertreters deutscher Geisteskultur, Goethes Humanitätsdrama mit den Primanern zu lesen. Ich habe es nicht zu bereuen gehabt, ja, ich bin überrascht gewesen von der Möglichkeit, in völlig ungezwungener Weise — das verstand sich und versteht sich für mich immer von selbst — Anknüpfung an die Gedanken zu finden, die Lehrer und Schüler mit allen Schichten unseres Volkes, zumal in den ersten Kriegswochen, so stark und nachhaltig bewegten. Ich darf wohl annehmen, daß der Bericht darüber manchem Amtsgenossen, und nicht bloß den Deutschlehrern unter ihnen, willkommen sein wird. Ich handle dabei ja in gewissem Sinne auch als Kriegs-

berichterstatter von der wirklich so gar nicht dumpfen Schulstube aus, trotz ihren durch den begonnenen Neubau bald zu ersetzenden außerordentlich wenig anmutenden Unterrichtsräumen.

Als ich am ersten Schultage nach den Ferien, deren letzte Woche durch Vorbereitung und Abhalten der Notreifeprüfungen in Anspruch genommen worden war, vor Beginn des Unterrichts sämtliche Schüler auf dem Hof versammelt hatte, hatte ich als Leitwort meiner Ansprache im Hinblick auf die große, ernste Zeit, die unser Volk zur Bewährung eines Heldentums aufrief, wie es dieses kaum je in seiner an Heldentaten reichen Geschichte zu bewähren gehabt hatte, ein Wort der Iphigenie zu Thoas gewählt. Sie spricht es, als sie die stärkste Kraft in ihrer Seele Tiefen aufruft, ehe sie das ungeheure Wagnis vollbringt: dem Könige den Plan zu offenbaren, mit dem geraubten Bilde der Diana zur endgültigen Sühne des Bruders und des ganzen Geschlechts mit des Freundes Hilfe nach Griechenland zu entfliehen. Was sie da sagt, ist mir immer geradezu als die klarste und einfachste Begriffsbestimmung von Heldentum erschienen: „Was nennt man groß? Was hebt die Seele schaudernd dem immer wiederholenden Erzähler, als was mit unwahrscheinlichem Erfolg der Mutigste begann?“ (Man vergleiche damit das Wort des Arkas in IV, 2: „Du hältst unmöglich, was dir Mühe kostet“ und des Pylades in IV, 4: „Betrüglich schloß die Furcht mit der Gefahr ein enges Bündnis“.) Da lohnte es sich vollauf, die Jugend an die Gott sei Dank so zahlreichen Fälle zu erinnern, in denen unser Volk „mit unwahrscheinlichem Erfolg“ an Wagnisse herangegangen war, die eben nur durch Einsetzen des Höchstmaßes von Mut glücklich zu überwinden waren. Bot doch nicht nur die im vorigen Jahre erst begangene Jahrhundertfeier der Befreiungskriege ein besonders leuchtendes Beispiel dar. Vielmehr, als jenes Wort vom Heldentum den jungen Deutschen ans Herz gelegt wurde, war schon am 7. August die Eroberung von Lüttich unsern Soldaten gelungen — die Einzelheiten der Berichte ließen bald erkennen, wie unwahrscheinlich der Erfolg in Ansehung der Stärke der Festung und der Unbedeutendheit unserer Streitkräfte hatte erscheinen müssen — und es war ferner schon dem kleinen Bäderdampfer „Königin Luise“ gelungen, durch Minenlegung den englischen Kreuzer „Amphion“ zu versenken, am 8. August. Noch nicht wissen konnten wir, daß gerade an dem Tage, wo jenes Wort vom Heldentum als stimmender Akkord dem Wiederbeginn des Schulunterrichts präludierte, am 11. August, bei Lagarde die erste französische Fahne erobert wurde. Aber es war ja überhaupt die gesamte Lage, in der unser Volk beim Ausbruch des Krieges gegen drei Fronten sich befand, die für jeden nüchternen Beobachter einen höchst unwahrscheinlichen Erfolg in Aussicht stellen mußte und die doch als ganz selbstverständlich voraussetzen durfte, daß er dennoch gewagt werde, weil der unerschütterliche Wille zu siegen ganz allgemein war, auch in den Kreisen der grundsätzlichen Friedensfreunde.

Ich habe auch sonst immer bei „Behandlung“! der Iphigenie hohen Wert gelegt auf das Thema vom Heldentum, vom Heldentum der Frau: Von ihrem enggebundenen Glück muß Iphigenie im Eingangsmonolog sprechen, um in dem entscheidenden Auftritt mit Thoas, V, 3, eben dem, dem das oben angeführte

Wort entstammt, ihren wagemutigen Entschluß mit der Frage einzuleiten: „Hat denn zur unerhörten Tat der Mann allein das Recht?“ Aber diesmal stand Art und Wesen des Heldentums doch noch ganz anders im Vordergrunde. „Das Land der Griechen mit der Seele suchend,“ nein, das mußte diesmal doch in den Hintergrund treten, so willkommen sonst immer der Anlaß war, von des Dichters ureigenster Erfahrung und seinen Erlebnissen zu sprechen, die er in diese wundervolle Formel band. Dafür aber mußte das strahlende Bild der jugendlichen Heldenfreundschaft zwischen Orest und Pylades im 2. Akt um so heller aufleuchten. Wie mußten die Gedanken der zurückgebliebenen Primaner an ihre im Felde stehenden Angehörigen, an ihre schon draußen kämpfenden und begeisternd heimberichtenden Lehrer, an ihre nach kurzen Wochen der Ausbildung selbst ins Feld rückenden Klassenkameraden bewegt werden, wenn sie von „Lust und Liebe“ hörten als den „Fittichen zu großen Taten“, großen Taten, die s i e doch auch vor sich sahen, da noch mancher von ihnen nur die Vollendung des 17. Lebensjahres abwartete, um auch als Kriegsfreiwilliger ins Heer zu treten. Wie konnte jetzt die schöne, überzeugende Beurteilung der eigenen Taten im Vergleich mit denen der Väter gewürdigt werden, die Pylades dem verzweifelnden Orest gegenüber geltend macht: „Wir möchten jede Tat so groß gleich tun, als wie sie wächst und wird, wenn jahrelang durch Länder und Geschlechter der Mund der Dichter sie vermehrend wälzt.“ Ganz ungezwungen konnte hier auf die dichterische Behandlung augenblicklich geschehener Taten hingewiesen werden, die jeder unmittelbar aus der Zeitung entnahm. Und wie wirksam war auch die Erörterung der Berechtigung und der Schranken des Selbstgefühls bei dem Helden, zu der die Worte des Pylades Anlaß gaben: „Ich halte nichts von dem, der von sich denkt, wie ihn vielleicht das Volk erheben möchte.“ Völlig ungezwungen ergab sich da der Hinweis auf die charakteristische Erscheinung d i e s e s Krieges, die schon in den ersten Wochen deutlich hervortrat, daß es verhältnismäßig recht wenig persönliche Einzelheiten zu feiern gibt, vielmehr die ganze Art der Kriegführung ein im besten Sinne verstandenes Massenheldentum zu beobachten ermöglicht.

Die Schuld und Heilung des Orest mit der erschütternden und dann wieder erhebenden, ins Herz schneidenden und wieder besänftigenden Darstellung seiner Seelenqualen und dem unendlich beseligenden Frieden, der ihn erfüllt infolge des in seiner Wirkung unbegreiflichen, aber eben tatsächlichen Einflusses der teilnehmenden reinmenschlichen Liebe der Schwester, das alles bot natürlich keine Möglichkeit, unmittelbare Beziehungen zu den Gedankenkreisen herzustellen, die Kopf und Herz der jugendlichen Hörer vorherrschend erfüllen mußten, wenn auch die Wirkung linder Frauenhände und tröstenden Frauenwesens bei der Heilung und Pflege der Verwundeten mit Recht berührt werden durfte. Aber dem tiefer Schürfenden ergab sich doch etwas recht Willkommenes, und dieses tiefer Schürfen lohnt sich besonders bei Goethischen Dichtungen wegen der unvergleichlichen Spiegelung tiefster und reichhaltigster seelischer Erfahrungen ihres Schöpfers, der den Menschen nie beiseite läßt, wenn er des Dichteramtes waltet. Willkommen mußte sein die Möglichkeit, in nachdrücklicher Weise zu betonen, in wie reicher Ausprägung die Heldin des Goethischen Seelendramas einen durchaus deutschnationalen Frauentypus darstellt — keineswegs d e n deutschen Frauentypus,

da wir Gott sei Dank davon eine reiche Fülle haben —, daß sie eigentlich nur den Namen und das Schicksal mit der Griechin teilt, in ihrem tiefsten Wesen aber so gar nichts Antikes hat. Diese tiefe Innerlichkeit, die echte, schlichte Religiosität, diese Selbstsicherheit des Gefühls, dieser Stolz auf das Frauentum ist nicht griechisch, ist durch und durch deutsch. Diese Fähigkeit, auf edle Männer einzuwirken, n i c h t durch Emanzipation, n i c h t durch Konkurrenz mit ihren Leistungen, sondern durch Ausbildung der weiblichen Eigenart, n i c h t durch Gleichseinwollen, sondern durch Ergänzung des dem Mann nicht Möglichen die G l e i c h w e r t i g k e i t zu erlangen, das ist deutsch. Und für die Erhaltung solchen urdeutschen Frauentums, dem gegenüber die V o r h e r r s c h a f t des gallischen wie des angelsächsischen wie des slawischen Frauentums in der modernen Kultur einen entschiedenen Niedergang bedeuten müßte, wurde gerade auch in den Stunden draußen im Westen und im Osten gekämpft, in denen der Lehrer bemüht war, sein Wesen und seine Art den künftigen deutschen Männern darzutun an dem Musterbeispiel „Iphigenie". Es wird so etwas immer um so mehr gelingen, als man nicht nur imstande ist, aus eingehender Kenntnis der Art, wie Frauen auf Goethe wirkten und wie er sie darstellte — für Iphigenie reicht natürlich nicht entfernt der Hinweis auf Frau v. Stein aus: „Kanntest jeden Zug in meinem Wesen, spähtest, wie die reinste Nerve klingt, konntest mich mit einem Blicke lesen, den so schwer ein menschlich Aug' durchdringt" — um solch adliges deutsches Frauentum vorzuführen. Vielmehr ist es hier gerade erwünscht, möglichst reiche eigene Erfahrungen verwerten zu können, sonst gehe man lieber gar nicht daran heran. Das hat sich mir aber auch diesmal deutlich gezeigt: wo überhaupt die Seele der Schüler wie beim Erleben dieses Weltkrieges für große Eindrücke weit geöffnet ist, da haften dann auch solche tieferen Einblicke, die man ihnen eröffnet, ohne daß sie einen unmittelbaren Bezug auf die Erlebnisse draußen hatten, einen sehr genauen mittelbaren hatten sie ja eben doch. Übrigens führe ich immer, wenn die „Gelassenheit" und natürlich nur scheinbare Kühle Iphigeniens bei den schwersten inneren Erschütterungen — „es wälzet sich ein Rad von Freud' und Schmerz durch meine Seele" — als Kennzeichen antiker Denkart betont wird, gegenüber moderner, also besonders deutscher Leidenschaftlichkeit und Aufwallung des Gefühls, nicht nur jenen Zug aus ‚Hermann und Dorothea' an, wo Hermann, als Dorothea beim Ausgleiten auf den Stufen des Weinbergs ihm auf die Schulter sinkt, da stand „starr wie ein Marmorbild, vom ernsten Willen gebändigt" und „mit Mannesgefühl trug die Heldengröße des Weibes", sondern gerade auch aus der alten deutschen Dichtung, wie Siegfried das Schwert zwischen sich und Brunhild legt und wie Gudrun, die längst das Gold an Herwigs Finger erkannt hat, sich ihm erst zu erkennen gibt, als er von selbst sie seiner unveränderten Liebe versichert hat.

Unzweifelhaft hat Goethe auch bei dem, was er in IV, 3 V. 57—62 den Arkas von den Skythen sagen läßt: „Denn nirgends baut die Milde, die herab in menschlicher Gestalt vom Himmel kommt, ein Reich sich schneller, als wo trüb' und wild ein neues Volk, voll Leben, Mut und Kraft, sich selbst und banger Ahnung überlassen, des Menschenlebens schwere Bürde trägt", an die seelische Struktur der Germanen vor Einführung der christlichen Religion, der Religion der Liebe und der Menschlichkeit, gedacht. Und wenn ich auch sonst immer schon an dieser

Stelle auf die Bedeutung der christlichen Religion für die Vertiefung und Veredlung der deutschen Volksseele eingegangen war, so ergab sich das diesmal mit besonderer Notwendigkeit, und zwar mit dem nicht unwichtigen Zusatz, daß an dieser Vertiefung und Veredelung keineswegs nur die durch die Taufe als Christen gekennzeichneten Mitglieder des deutschen Volkes teilgenommen haben, sondern, wie sich jeder, der dazu Gelegenheit nimmt, überzeugen kann, auch ein gut Teil der Deutschen, die jenen Namen nicht oder nicht mehr oder noch nicht tragen. Der tief religiöse, auf christlicher Basis ruhende Untergrund der Kultur in der Goethischen Iphigenie wie überhaupt in der deutschen Humanitätsepoche wird dadurch wieder in Erinnerung gebracht, während noch immer die Neigung besteht, in zu einseitiger Weise die antiken Elemente dieser Humanitätskultur zu betonen.

Ganz unmittelbare Gedankenverbindung aber mit dem, was beim Anfang und Fortgang des Krieges besonders im Verhalten des deutschen Volkes gegenüber den Völkern unserer Feinde von Lehrern und Schülern erlebt wurde, bot sich im Gegensatz zum 3. Akt dann im 4., wo der Konflikt zwischen Politik und Moral, um das einmal so knapp auszudrücken, zwischen Sittlichkeit der Gesinnung und Verfolgung des Nutzens, im Mittelpunkt steht. Ich gehöre nicht zu denen, die es billigen, daß wir Deutschen uns fortwährend auf das hohe Pferd der Moral setzen, daß wir uns als Volk den Anschein geben, als hätten wir allein die Moral gepachtet. Aber gegenüber der ungewöhnlichen Perfidie Englands, einer systematischen Heuchelei und Verleumdung mißliebiger Gegner als selbstverständlicher, weil eben in vielen Fällen allein wirksamer Waffe sich zu bedienen, gegenüber den methodischen Lügenberichten der französischen und russischen Presse, mußte freilich die ruhige Sachlichkeit und offene, ehrliche Art der deutschen Diplomatie und Heeresleitung wie der deutschen Berichterstattung besonders wohltuend wirken. Unter solchen täglich erfahrenen Erlebnissen gewann da das Wort der Iphigenie im ersten Monolog des 4. Aktes von der Lüge natürlich eine ganz ungewöhnliche Bedeutung: „O weh der Lüge! sie befreiet nicht, wie jedes andre wahrgesprochene Wort, die Brust; sie macht uns nicht getrost, sie ängstet den, der sie heimlich schmiedet, und sie kehrt, ein losgedrückter Pfeil, von einem Gotte gewendet und versagend, sich zurück und trifft den Schützen.“ Daß dann bei dem Wort des Arkas in IV, 2: „Wer keine Neigung fühlt, dem mangelt es an einem Worte der Entschuld'gung nie“ die allzufadenscheinige Begründung der Kriegserklärungen Englands und Japans uns in den Sinn kamen, war ganz unwillkürlich, nur daß die Fassung: „Wer keine Neigung fühlt“ dabei als starke Litotes genommen werden mußte. Nun aber die Hauptauseinandersetzung zwischen der Nötigung, unsittlicher Mittel sich zu bedienen, um ein notwendiges, wünschenswertes Ziel zu erreichen, und der unbedingten Forderung, koste es, was es wolle, dem Ideal der Sittlichkeit gerecht zu werden, in dem Vertrauen, daß höhere Mächte den Sieg der Idee herbeiführen werden. Folgendes trat mir bei der Betrachtung des großen Kampfes zwischen dem Vertreter des Realismus, Pylades, und der Vertreterin des Idealismus, Iphigenie, im 4. Auftritt des 4. Aktes vor den Primanern unter dem Eindruck der Erlebnisse der ersten Kriegswochen immer deutlicher hervor. „Zu wandeln und auf seinen Weg zu sehen, ist eines Menschen erste, nächste Pflicht“

spricht Pylades als unwiderlegliche Maxime des Handelns aus, denn es gilt für sie alle, ihn, Orest, Iphigenie, nichts Geringeres als daß, nach der Heilung des Orest, „von der Asche des verloschnen Herdes die Vatergötter fröhlich sich erheben, und schönes Feuer ihre Wohnungen umleuchte." „Deine Hand," sagt er zu Iphigenie, „soll ihnen Weihrauch zuerst aus goldnen Schalen streuen. Du bringst über jene Schwelle Heil und Leben wieder, entsühnst den Fluch und schmückest neu die Deinen mit frischen Lebensblüten herrlich aus." So war es die erste, nächste Pflicht unseres deutschen Volkes, den Weg zu gehen, der allein die Fortsetzung seiner bisherigen natürlichen kulturellen Entwicklung ermöglichte, und das hieß in diesem Falle gewaltsam die feingesponnenen Netze zerreißen, in denen überlistet, es gefangen und erstickt werden sollte. Die unbedingt feststehende Ueberzeugung von der Wichtigkeit des gewollten Zieles war hier das Bedeutsame. Pylades, der das wirkliche Leben kennt, spricht es ruhig aus: „So wunderbar ist dies Geschlecht gebildet, so vielfach ist's verschlungen und verknüpft, daß keiner in sich selbst noch mit den andern sich rein und unverworren halten kann." Als wir diese Worte lasen, standen wir noch unter dem frischen Eindruck der Erklärung des Reichskanzlers vom 4. August, warum die Neutralität Belgiens hatte verletzt werden müssen: „Die eh'rne Hand der Not gebietet, und ihr ernster Wink ist oberstes Gesetz," es war, als ob der verantwortliche Leiter der Politik des Deutschen Reiches dem größten deutschen Dichter die Worte hatte vom Munde nehmen müssen. Das ist Realpolitik, und die wird immer auch im Sinne jenes Wortes gehandhabt werden müssen, das der alte Piccolomini bei Schiller zu seinem Sohne spricht: „Mein lieber Sohn, es ist nicht immer möglich, sich so kinderrein zu halten, wie's uns die Stimme lehrt im Innersten." Der idealen Forderung der Iphigenie, die Idee der sittlichen Vollkommenheit, koste es, was es wolle, zu wahren, d u r f t e nicht nachgegeben werden. Iphigenie ist ganz gewiß ebenso fest von der Bedeutung des Endziels, der Rückkehr nach der Heimat, der hellenischen Heimat — man denke an ihre Sehnsucht im Eingangsmonolog des ganzen Stückes — überzeugt, aber s i e kann eben „ein falsches Wort nicht einmal opfern", „ganz unbefleckt genießt sich nur i h r Herz," s i e „hat nicht gelernt, zu hinterhalten", vermag darum nicht, den Edelmut des Königs, ihres Beschützers, durch den Betrug mit dem Bilde, voll Undank zu vergelten. So war es auch be der ganzen Sachlage bei Ausbruch des Krieges von ungeheurer Bedeutung und wird es später beim Friedensschluß noch mehr werden, daß selbst jene Neutralitätsverletzung von seiten Deutschlands eigentlich erst der Gegenschlag gegen die ungewöhnlich perfide Verletzung seitens Belgiens selber war. Ja, die Zartheit und Ängstlichkeit, mit der nicht etwa der gute Schein, sondern wirklich die Aufrichtigkeit und Reinheit der Gesinnung gewahrt wurde, bei den jahrelangen Friedensbemühungen und zuletzt noch den Vermittlungen im österreichisch-serbischen Konflikt, kommt doch wohl der Zartheit und der Scheu in Iphigeniens idealer Gesinnung außerordentlich nahe. Es ist ja auch gar kein Zweifel, daß gerade die Reinheit der Gesinnung und der Absichten, von denen jeder einzelne Deutsche überzeugt sein konnte, den ungeheuern Schwung und Ernst in der einmütigen Entschlossenheit zu kämpfen und die schmerzlichsten Opfer zu bringen, überhaupt erst erklärt. D i e s e r Tiefe der Erregung und d i e s e r Höhe der

Bewertung eines idealen, eines irrationalen, ethischen Momentes hatte man doch eigentlich unser deutsches Volk nicht mehr recht für fähig gehalten. Und auf dem Durchhalten dieser Gesinnung wird neben der Klugheit der Kriegsführung und der Vollendung unserer technischen Hilfsmittel vor allem die Hoffnung auf den endgültigen Sieg beruhen. So besteht doch zwischen der idealen Gesinnung beim Eintritt in den Weltkrieg und dem gewaltigen Wagnis des Dichters, der Idee der sittlichen Vollkommenheit, wie die Heldin der „Iphigenie“ sie vertritt, zum Siege zu verhelfen, ein innerlicher Zusammenhang: das sittliche Genie, das ja Iphigenie unzweifelhaft ist, ist doch eben eine Blüte des hohen Ideenlebens, das unser Volkstum immer noch auszeichnet. Wenn solche Werte unser Volk noch zu erregen vermögen, ist es wahrlich wert, hat es wahrlich vor aller Welt ein Recht, sich im Kampf auf Leben und Tod durchzusetzen. „Allein euch leg' ich's auf die Kniee, wenn ihr wahrhaft seid, wie ihr gepriesen werdet, so zeigt's durch euern Beistand und verherrlicht durch mich die Wahrheit,“ ist das nicht das Gebet, das unser Volk täglich zum Himmel emporschicken wird, bis die letzte Entscheidung gefallen ist? Waren wir nicht im Recht, so zu empfinden, wie es einmal in einem der schon so zahlreich, vielleicht zu zahlreich zutage getretenen Gedichte hieß, in denen die Stimmung des Volkes in diesem Kriege sich ausdrückte: „Weil Wahrheit und nicht Lügen, Trügen den Bau der Welt zusammenhält, drum müssen kämpfen wir und siegen, wir, das Gewissen dieser Welt?“

Die ebenso erhebende wie in dem hohen Maße doch kaum erwartete Opferbereitschaft unseres Volkes war ein treffliches Zeichen dafür, wie sehr es sich der ungewöhnlich hohen Werte bewußt war, um die es in diesem Kampfe geht. Es waren schon unendliche Scharen vor dem Feinde geblieben, schon traten in den Straßenbildern die Trauergestalten der beraubten Gattinnen, Schwestern und Mütter immer stärker hervor, schon hatten die Schüler, mit denen ich die Iphigenie las, selbst Verluste an Angehörigen zu beklagen gehabt, und es war auch schon einer ihrer ehemaligen Klassenkameraden gefallen, als wir an die Stelle kamen:

Der rasche Kampf verewigt einen Mann:
Er falle gleich, so preiset ihn das Lied.
Allein die Tränen, die unendlichen,
Der überbliebnen, der verlaßnen Frau
Zählt keine Nachwelt, und der Dichter schweigt
Von tausend durchgeweinten Tag- und Nächten,
Wo eine stille Seele den verlornen,
Rasch abgeschiednen Freund vergebens sich
Zurückzurufen bangt und sich verzehrt.

Ich hatte den Eindruck eines tiefen Erlebnisses, da ich die Wirkung gerade dieser Worte auf die jungen Gemüter zu spüren vermeinte.

So wird das Allgemein-Menschliche, das Reinmenschliche immer desto stärker auf unsere Jugend wirken, je mehr es in Grundüberzeugungen des eigenen Volkstums wurzelt — und die Gestalt der Goethischen Iphigenie ist grunddeutsch — und je mehr es in Verbindung mit den eigenen Erfahrungen den Schülern zum wirklichen Erleben gebracht werden kann. Man täusche sich nicht, alles andre,

was mit ihnen „getrieben" wird, fällt später wieder ab, jenes wirkt keimhaft weiter und bringt, oft nachdem es lange wie der Keim in der Erde bedeckt und scheinbar erstorben war, ungeahnte Blüte und Frucht.

Spandau. Paul Lorentz.

Humor aus der Kriegszeit vor vierundvierzig Jahren.

Wohl muß der Ernst der Zeit die Oberhand behalten, in den schweren Tagen des Krieges, der jetzt auf uns last t bei all dem Traurigen und Entsetzlichen, das wir jetzt hören und erleben, und das seine düsteren Schatten über unser Land und Volk breitet, bei dem Bangen und Sorgen: Wie wird der Krieg enden und was wird dann werden? kann kaum hier und da einmal eine frohe und heitere Stimmung sich herausringen und für Augenblicke die dunkelen Wolken durchbrechen. Und doch — kann uns nicht das Bewußtsein unserer gerechten Sache und die schon errungenen schönen Erfolge unseres Heeres frohgemut machen, und ist es nicht ein Zeichen kraftvoller Gesinnung, wenn der echtdeutsche Humor sich auch in so schweren Zeiten einmal emporringt und dem, der ihn beweist, und denen, die er damit erfreut, eine Erleichterung und Befreiung bringt? Als im Waltharilied der Kampf beendet ist, Gunther ein Bein verloren hat, Walther die rechte Hand und Hagen das rechte Auge und nun Hildegund kommt, ihnen die Wunden zu verbinden und Wein zu kredenzen, da wechseln Walther und Hagen wilde Scherzreden und erneuern unter ihnen ihren alten Freundesbund. Und wie die Helden bei diesen Scherzreden die Schmerzen vergessen, so liegt auch für uns beim Lesen eine gewisse Befreiung darin, und wir werden nach dem Grausen des Kampfes in der Stimmung heiteren Betrachtens entlassen, wenn wir das blutig-Ende so leicht nehmen dürfen, wie die Betroffenen selbst (Scherer). Daß die Ente zweiung durch die Habsucht des Königs Gunther herbeigeführt war, der gewissermaßen die Rolle des Intriganten spielt und als das böse Prinzip die Bundesfreundschaft der beiden Kämpfer stört — und daß seine Rolle jetzt England spielt, das sei nur beiläufig erwähnt. Anfangs übermütig und schrankenlos begehrlich, wird er dann hilfsbedürftig und demütig, zuletzt ganz still mit seiner Wunde; sie tut ihm sehr weh. So werden auch England — das hoffen wir — seine Wunden sehr schmerzen! — Auch bei uns draußen im „wilden Kriegestanze" verstummt jetzt der Humor nicht — mischt sich doch gar seltsam im Kriegsleben Scherz und Ernst — und es werden uns köstliche Proben desselben mitgeteilt; daheim aber sehen wir die Zeitungen und Zeitschriften unsere Truppen begleiten mit den humoristischen und freilich mehr noch ironischen und sarkastischen Betrachtungen über unsere Feinde, wozu sie, vorab die Engländer, so manchen Stoff bieten. Aber Fluch über die vielen unwürdigen, kunst- und witzlosen Postkarten, die jetzt erscheinen und uns und die Krieger im Felde beleidigen. — Hinwiederum eilen unsere Gedanken jetzt auch gar oft zurück in die Zeit des französischen Krieges von 1870, und manche scherzhafte Erinnerung wird für die Nachkommen aus jenen Tagen wieder aufgefrischt. Zu neuem Leben ist da vor allem wieder das Kutschkelied erwacht und erinnert mich an ein Heftchen, das zu Anfang 1871 erschien und wenigen

jetzt wohl noch in der Erinnerung ist. „Das Kutschkelied auf der Seelenwanderung"*), das auch jetzt wieder manchen Erwachsenen und manchen Schüler erfreuen möchte.

Der Herausgeber, der sich mit einer Reihe namhafter Gelehrter zusammengetan hatte, führt uns in prachtvoll humoristischer Weise vor, „daß Kutschke ein bereits bei den ältesten Völkern gefeierter Heros war, in welchem wir symbolisiert sehen die mit heiterem Humor schön gepaarte, von Vertrauen auf Gott und die gerechte Sache durchdrungene, unüberwindliche Kraft, mit welcher ein friedliches Volk zur Verteidigung des Vaterlandes aufsteht, wenn es von räuberischen Feinden angefallen wird".

Zuerst gibt er das Lied in der bekannten neuhochdeutschen Form, wie es der Füsilier Kutschke auf Vorposten bei Saarbrücken gedichtet und ihm zugeschickt hat. Es schließt sich daran dasselbe in plattdeutscher Form, wie es „Leute aus Papenhagen und Jamund" sangen, und eine griechische Übersetzung, wie sie Landwehrleutnant E . . . l (wohl der Herausgeber selbst) in den Mußestunden vor Paris angefertigt hat. Sie lautet:

Τί κραύχεται περὶ δρυμῶν;
Ὡς μοι δοκεῖ, Ναπωλίων.
Τί κείνος κραύχεται οὕτως;
Φοβεῖτε μιν κυρπαλίμως.

Καὶ ἅμ πεδίον ἀμφί μιν
Ῥωθώσικοι ἑστήκασιν.
Τί τῇ ἑστᾶσιν; ἀλλ' ἄνα,
Ἄφαρ τοὺς ἐφωρώμεθα!

Καρθαύνοις καὶ μιτραιλίχαις
βράχουσι μεγάλως πολλαῖς.
Τίη δὴ τῇδε βράχουσιν;
Ἀλλ' ἄν', εἰσόκε πίπτουσιν!

Ναπωλίον, Ναπωλίον,
Κυρτῶς εἶσιν ἔργον τὸ σόν!
Πρόσσω νυ σὺν θεῷ· ἄφαρ
Αὐλεῖν ἄπεισι ὁ καῖσαρ!

Ἐκπέρσεται, ἦ μάλα δὴ,
Ἡ Φραγκὴ μεγαμαυλίκη.
Παρισίηνδε! τῇ βίων
Τίσις ἔσται τῆς grrande nation!

Da schickt dem Herausgeber sein alter Lehrer von der pommerschen Küste aus einem alten Kodex des 13. Jahrhunderts das lateinische Original des berühmten Liedes, in dem der alte vates in prophetischem Geiste die historische Situation bei Saarbrücken am 6. August 1870 vorausschaute. Es lautet also:

Quid repit illic per lucum!
Ni fallor, est Napolium.
Quid tandem repat? Agite,
Commilitones, pellite!

Tormentis et scorpionibus
Tumultum cient auribus.
Tumultum illi quid ciant?
Aggrediamur, dum cadant!

*) Das Kutschkelied auf der Seelenwanderung. Forschungen über die Quellen des Kutschkeliedes im grauen Altertume, nebst alten Texten und Übersetzungen in neuere Sprachen. Mit einer Hieroglyphentafel. Herausgegeben zum Besten der deutschen Invalidenstiftung von Wilh. Ehrenthal. 7. Auflage, Leipzig, Brockhaus 1871. 48 S. 8°. 1 M.

Et heu! in plano eminus
Braccis rubet exercitus!
Quid circumstent, non explico.
Noscamus eos illico.

Napolium, Napolium,
Oblique fert curriculum!
Precantes invadamus! Tum
Lugebis: Fuit Ilium!

Gallorum os grandiloquum
Mutescet in perpetuum.
Lutetiam! Pro merito
Luit illustris natio.

Der biedere Kutschke hat offenbar eine Kopie dieses Originals für seine Mußestunden mit auf Vorposten genommen und in dem entsprechenden Moment drastisch genug übersetzt.

Doch es gab noch weitere Überraschungen. Ein gelehrter Rabbiner erwies aus einer uralten, stark verschimmelten und von den Tempelmäusen schrecklich geschändeten Schriftrolle, daß das vorliegende angebliche Original die lateinische Vulgata eines hebräischen Kriegspsalms oder eines Prophetenbruchstücks sei. In schönem hebräischem Druck folgt das ganze Lied, von dem ich hier nur den Anfang in lateinischen Lettern und mit darunter gesetzter wörtlicher Übertragung wiedergebe.

As jāschir Kutschke haphisilir
So sang Kutschke, der Füsilier,
bammachaneh bejōm nāschek
im Lager am Tage der Schlacht:

Mah seh schām bēn hass'bachim rōmes ul'at jenatter?
Was ist's dort (was) zwischen den Gebüschen kraucht und leise hüpft?
Halch seh Napolium bis'phamo wehenri katter?
Ist's nicht Napolium mit seinem Schnurrbart und Henriquatre?

Mah loh schām lenatter? esch'alehu.
Was hat er dort zu krauchen? möcht' ich ihn fragen.
Kumu, chaberaj, mahēr negar'schehu!
Auf, Kameraden, flugs wollen wir ihn jagen!

Es kommt dann die Abbildung des Bruchstücks einer mit goldener Keilschrift bedeckten schwarzen Marmortafel aus Persepolis (hier mit lateinischen Lettern überschrieben), das die ersten beiden Zeilen des hebräischen Kutschketextes enthält, sodann auf einer lithographierten Tafel die Zeichnung eines Gebälk- und Säulenfragmentes von den Tempelresten zu Karnak. Das schöne Bildwerk und die noch deutlich erkennbaren Rudimente einer Hieroglypheninschrift lieferten den unumstößlichen Beweis, daß das Kutschkelied schon zur Zeit der Könige Sethos und Ramses existierte, um ein gutes Jahrtausend vor der mutmaßlichen Entstehung des hebräischen Textes. Diese Partie ist ganz besonders von einem köstlichen Humor getragen. Die Deutung all der Einzelheiten ist wunderbar komisch; nur muß ich mir hier versagen, näher darauf einzugehen. Aus einem hieratischen Papyrus aus der Glanzepoche des neuen Reiches (14. Jahrh. v. Chr.)

ist sodann das Kutschkelied in seiner allerfrühsten Fassung in Hieroglyphen erhalten und hier mit Umschrift und Übersetzung wiedergegeben. Auch eine Sanskritstrophe in schönster Sanskritschrift mit lateinischer Umschrift und Übersetzung reiht sich an und ebenso eine korrekte Abschrift des vulgär-arabischen Textes. Das Kutschkelied eines Skalden aus der Zeit der Edda, eine altfranzösische, provençalische und mittelhochdeutsche Version machen den Schluß. Die letztere, in den herrlichen Tönen Wathers von der Vogelweide, lautet also:

D a z i s t d a z l i e t v o n K u t s c h e k e n.

Wer ist der ime bosche krouch?
deist waen Napolîum der gouch.
wes gât er dort ein kriechen an?
wol ûf, gesellen, jaget in dan!

Ouch sihe ich an des veldes ort
vil rôter hosen stânde dort.
waz ist in dâ ze stân geschehen?
wol ûf, die müezen wir besehen.

Die bühsen und dîu viurîn maget
die schellent, deiz manc ôre klaget.
lât schellen hin, lât schellen wider:
wol dan, gesellen, slaht si nider!

Napolium, Napolium,
dîn dinc ist komen an ein drum.
wol dan mit gote! sô wirt vrî
diu werlt von dîner Keiserî.

Der Franzeis gelpf und üppekeit
wirt ie und iemer hin geleit.
wol hin nu gein Parîs! den lôn
dâ geben wir der grrant nazjôn.

Am Ende steht dann noch eine Sammlung von Übersetzungen in elf neueren Sprachen, von denen die englische und französische also lauten:

What 's prowling in yon bush? Hum, hum!
Methinks, it is Napolium.
What 's he about? He prowl'd enough.
Up then, ye comrades, turn him off!

And there in yonder field so waste
You 'll see — red trouser'd fellows placed.
What do they stand there, comrades, why?
Come, come, we'll closer with them eye!

With cannons, with their mistresses,
They now give cracks to distress us.
What do they crack about? — Our call
Is: „On them, comrades, till they fall!"

Napolium! Napolium!
Thy matters skew, what e'er may come,
Up then, ye comrades, for at last
With God's will his empire is past!

The Frenchman with his braggardism
For ever we will now dismiss'm!
On then to Paris! for we long
Now to reward the grrande nation!

Und die französische Übersetzung:

Qui rôde là dans le buisson?
Je crois que c'est Napoléon.
Que veut-il donc? Que fait-il là?
Cam'rades, chassez-le, hourra!

Pantalons rouges dans les champs
Ont accouru avec élan;
Que cherchent-ils dans nos chemins?
En avant! Rossons les coquins!

Avec mitrailleuse et canon
C'est un bruit infernal qu'ils font.
Pourquoi font-ils ce grand fracas?
A bas les vils marauds, à bas!

Napoléon, Napoléon,
Maintenant tu es en guignon.
Dieu nous aide, tu es capot,
L'empire est un méchant tripot.

Leur tic et leurs fanfaronnades
A jamais sont anéantis.
Nous paîrons les rodomontades
De la grrrand' nation à Paris!

All der Humor, der die Auffindung, Entzifferung und Erklärung der verschiedenen Kutschkelieder begleitet, läßt sich natürlich hier nicht wiedergeben, doch wird das, was ich mitteilte, bei manchem Alten wohl die Erinnerung an das Schriftchen auffrischen, jüngere Lehrer, denen es nicht zugänglich ist, werden sich wenigstens an den Übersetzungen erfreuen und ebenso auch die Schüler der oberen Klassen und auch sprachlich etwas daraus lernen können. Durch die schönen Übertragungen und Schriftnachbildungen hat es einen gewissen wissenschaftlichen und künstlerischen Wert.

Der Verfasser schließt mit den Worten: „So Gott will, werden sie den Erbfeind vollends zu Boden schlagen, daß er nimmer wieder aufkommt. Du aber, geneigter Leser, der du mir bis hierher teilnehmend gefolgt bist, erfülle dich ganz mit Kutschkes Geist, und wenn es dir nicht vergönnt war, selbst mit hinauszuziehen in den heiligen Kampf, so tue das Deine an den Brüdern, die für dich gestritten und geblutet."

Das zweite, mit dem Friedensschluß erschienene Schriftchen ist die „Nuwe

Zittung" von Ernst Götzinger*) mit einem Bildchen des Kaisers Wilhelm I. mit Szepter und Reichsapfel in der Hand und der Unterschrift: „nun da habend ir üweren kunig, den ir erwellet und gebätten habend I. Sam. 12, 13. Dem alten ehrwürdigen Joh. Keßler „zů den großen Ziten der Glaubenserneuerung" nachahmend, hat er seinen Kindern eine Chronik des deutsch-französischen Krieges geschrieben, gemütvoll und humoristisch, in der altertümlichen Sprache der Zeit vor 300 Jahren, und das gelbbraune Papier bildet das Chronikenpergament nach.

Hier einige wenige Proben daraus:

S. 4. Item so hatten die Franzosen ein buchs erfunden, die man sam mir got und potz wunden wol ein tüfelstuck namsen mocht, man nant sy aber nit so, die hattend umb ein ring herumb ein ganz zal zezamengebundener stucklöuff als am ein bundel orgelpfiffen und hinten ein trülly, und wen man trüllt, so flugend die kugelin heruß sam ein hagelwetter, nud sollend ir wissen, daß des kaisers von Frankrich kliner unerwachsner bůb das erst tüfelsstuck abtrüllt und dorfft man in darumb wol ein tüfelsbůb namsen.

S. 12. Der kayser dorfft uff das schloß Wilhelmshöchi in Hessenland ziechen, alda sin öheim, liederlichen angedenkens, vor ziten wonung gehept, und schickt im die kunigin iren eignen libkoch, der můst brodlen lassen und braten und bachen was der kayser welt, und kennt ich samer potz granaten manig arm pfäffelin, das gieng gern uff dasselbig schloß, wann der kuchimeister darby wär usw.

Endlich der Anfang des schönen Schlußgedichtes:

Frid, bis wilkum, krieg, gůte nacht,
hast uns vil not und unrůu bracht.
manch herz, fur Gott und menschen warm,
lit nu dem kalten tod im arm.
Und sind der trähenen so vil gefloßßen,
hetten sy in einen bach sich goßßen,
ein großer strom wär worden druß,
hätt salz genůg im überfluß.
stätt dörffer hüser sind verbrennt,
in unglück ist das glück gewendt.
die äcker ligend wůest und brach,
gemach ist worden ungemach.
mensch, was du tůst, bedenk das end,
so wird all sach zum besten gwendt. —

Auch unsere Jugend soll die gewaltige „Schicksalstunde" des Vaterlandes mit rechtem Verstande und rechtem Herzen miterleben, und die Lehrer mögen ihr eigenes Erleben tief in die empfänglichen Seelen der Schüler senken, daß sie einen festen und bleibenden Gewinn daraus ziehen für Charakter und Leben; dann aber komme gegenüber all dem Überwältigenden und schwer Lastenden zur Entlastung

*) Warhaftige nuwe Zittung des jungst vergangnen tutschen Kriegs, durch Ernst Götzinger, Doctor und Schulmeister zů Sangallen, Scheitlin und Zollikofer, 7. Aufl. 1873. 20 S. 8°. 1 M.

bei Gelegenheit und freudigen Siegesnachrichten, die Gott uns auch ferner reichlich bescheren möge, ein gesunder Humor zu seinem Rechte, wie ihn die besprochenen beiden Büchlein so schön und herzerfreuend bieten.

Kassel. Fr. Heussner.

Wieland und das Drama.

Gleichsam als verspätete Gabe zu Wielands hundertstem Todestage ist bei Trübner (Straßburg) in Franz Schultz' Sammlung: „Freie Forschungen zur deutschen Literaturgeschichte" ein Buch von Dr. Emilie Marx erschienen, das den Titel führt: „Wieland und das Drama".

Ein Buch, das dem Dramatiker Wieland gewidmet ist, scheint auf größere Teilnahme zunächst kaum rechnen zu können. Sind doch Wielands Dramen selbst zu Lebzeiten des Dichters kaum weiteren Kreisen bekannt geworden; nach wenigen Aufführungen verschwanden sie spurlos von den Brettern, und dazu war ja auch die Mehrzahl von ihnen infolge des Eintagsfliegencharakters, der ihnen als freiwilligen oder bestellten Arbeiten zur Verherrlichung fürstlicher Geburtstage anhaftet, von vornherein verurteilt. Von jeher stand zudem in den Literaturgeschichten das Urteil fest: der glänzende Epiker hat als Dramatiker völlig versagt. Da liegt der Argwohn nicht fern, Dr. Marx wolle mit ihrem Buche eine nutzlose „Rettung" versuchen.

Nun, diese Klippe hat die Verfasserin geschickt vermieden. Das alte Urteil über den Dramatiker Wieland behält seine Gültigkeit, doch lernen wir auf Grund der Ausführungen Marx' begreifen, warum Wieland auf diesem Gebiete versagen mußte. Im ersten Teile ihres Buches baut die Verfasserin Wielands dramatische Theorie auf. Ein umfangreiches Material hat sie hier verwendet: Wielands zusammenhängende theoretische Erörterungen in den Bänden des „Teutschen Merkur" und seine zerstreuten Äußerungen in seinem großen Briefwechsel und anderen Schriften sind mit großem Fleiße und eindringender Schärfe zu einem lückenlosen Gebäude zusammengefügt worden. Bei der verwirrenden Fülle des Materials ist es der Verfasserin freilich nicht immer gelungen, die Übersichtlichkeit in der Anordnung des Stoffes zu wahren, und so ergeben sich hie und da unnötige Wiederholungen. Im wesentlichen erfahren wir über Wielands dramatische Theorie Folgendes: Aufgabe des Dichters ist ihm, die Menschen zur Tugend zu führen. Die strikte Durchführung dieses Grundsatzes mußte seine Entwicklung zum echten Dramatiker unmöglich machen. Die Mittel, die er anwendet, um durch das Drama Tugend zu lehren, widersprechen den Gesetzen der Kunst. In anschaulicher Weise setzt Marx des Dichters Dramentheorie in Beziehung zu den Definitionen, die andere Theoretiker des 18. Jahrhunderts über das Wesen der Tragödie gegeben haben: mit Gottsched fordert er den moralischen Endzweck des Dramas, mit Mendelssohn, Nikolai, Schlegel fordert er Bewunderung, mit Breitinger und Lessing Mitleid als tragische Leidenschaften. Im übrigen fordert er vom Dichter Einfachheit und Beschränkung auf das dramatische Hauptinteresse und verwirft alles Episodenhafte, selbst wenn es künstlerisch wertvoll sei. Auf die Frage: was drängte Wieland

zum dramatischen Schaffen? findet Marx die Antwort: kein inneres Müssen; mit dem Zwecke, „die moralische Welt zu erleuchten", nahm er seine dramatischen Versuche in Angriff, äußere Umstände bestimmten die Stoffwahl. Daß er sich indes, wie Marx meint, in seinem „Urteil des Midas" für Klopstocks Angriffe in der „Gelehrtenrepublik" habe rächen wollen, scheint mir trotz des Hinweises auf Wielands Vergleich gewisser Kunstkritiker mit dem phrygischen Könige in seiner „Abhandlung über das Singspiel" nicht zuzutreffen. Die Art der Versifikation deutet unzweifelhaft darauf hin, daß Wieland bei seiner Arbeit ständig an die Vertonung gedacht hat, zudem bezeichnet er sie ausdrücklich als „Singspiel"; einen satirischen Angriff auf einen literarischen Gegner singspielmäßig vertonen zu lassen, erscheint mir aber als eine Geschmacklosigkeit, die wir Wieland wohl nicht zutrauen dürfen. Im übrigen zeigt das Singspiel in der Behandlung des Stoffes, namentlich aber in der Verwendung des geteilten Chores als Partei eine auffallende Ähnlichkeit mit Bachs Kantate „Phöbus und Pan". — Dem Wesen des Dramas, der Frage nach der Entstehung des tragischen Konfliktes, nach der Herbeiführung des Unterganges des Helden ist Wieland nie nahe gekommen.

In der zweiten Hälfte des ersten Teiles entwickelt Marx sodann Wielands Singspieltheorie. In überzeugender Weise weiß die Verfasserin hier darzulegen, daß Wieland zum Singspieldichter werden mußte, weil er die Grundsätze, die dem Drama entgegen sind, nicht aufgeben konnte, da sie seiner Dichter- und Menschennatur entsprachen; sie hatten ihm im Drama Mißerfolg gebracht, im Singspiel hoffte er sie eher durchsetzen zu können. Das Wichtigste in diesem Teile ist die Frage nach dem Verhältnis zwischen dem Dichter und dem Komponisten, und hier entwickelt Wieland Ansichten, die, uns Modernen seit Richard Wagner geläufig, für die damalige Zeit etwas unerhört Neues bedeuten. Wohl hatten Metastasio und Algarotti ihm in dieser Frage vorgearbeitet, aber ihre Gedanken fanden in ihren Tagen keinen Anklang. Der Komponist hat nach Wieland des Dichters „Zeichnung und Skizze" auszumalen, die Musik soll sich nicht vordrängen, der Dichter ist nicht Handlanger, sondern Gebieter des Komponisten; „dieser verliert sich in jenem, ein Herz, ein Genius scheint beide zu beseelen". Das sind schon dieselben Gedanken, die Wagner (Dichtkunst und Tonkunst im Drama der Zukunft) entwickelt. Freilich kann Marx mit Recht darauf hinweisen, daß letzten Endes zwischen Wieland und Wagner eine tiefe Kluft gähnt: jener unterscheidet scharf zwischen Singspiel und Drama und weist jeder Gattung das ihrem Wesen besonders eignende Stoffgebiet zu; dieser hingegen kennt nur das musikalische Drama als das Kunstwerk der Zukunft. Wenn nun Dr. Marx in diesem Zusammenhange Wielands Singspiele nicht in einem Atem mit den wertlosen italienischen Libretti genannt wissen will, so scheint mir hier doch eine zu hohe Einschätzung der Wielandschen Spiele vorzuliegen. „Die Wahl des Herkules" und „Das Urteil des Midas" insbesondere erinnern doch hie und da bedenklich an die primitive Manier, mit der die Librettifabrikanten Nebenpersonen und Chor ihre Gedanken und Empfindungen durch alle Personen Singularis und Pluralis durchkonjugieren lassen. — (In parenthesi: bei der Behandlung der Frage des Verhältnisses zwischen Dichter und Komponist teilt die Verfasserin eine Äußerung Wielands mit, die man dem Zeitalter der „Salomebrünste und Elektraperversitäten" ins Stammbuch schreiben

könnte: „Der Komponist, der in der Ausmalung der Raserei der Kleopatra mit dem Dichter — Corneille in der „Rodogune" — wetteifern wollte, würde unsere Ohren durch ein leidliches Mißgetön martern, und die Sängerin würde, anstatt zu singen, heulen müssen.")

Im zweiten Teile, der Wielands dramatische Versuche behandelt, zeigt Marx, wie der Dichter seine Theorie in der Praxis handhabte. Hier wendet sie sich zunächst gegen Stilgebauer, der vom Standpunkte des Dramatikers aus dem Dichter der „Johanna Gray" seine Aufgabe in diesem Drama zuweisen zu müssen glaubte. Mit Recht hält sie Stilgebauer entgegen, daß es vor allem darauf ankomme, den Dichter aus seiner Eigenart zu begreifen, „zu sehen, w a s er schaffen wollte und warum er gerade so schaffen wollte". Und so findet sie in den Grundanschauungen des Dichters die Ursache, warum er in praxi scheitern mußte. Das dramatisch Wertvolle hat Wieland wohl erkannt, aber seiner moralischen Absicht, den „Triumph der Religion" darzustellen, geopfert. Ganz im Sinne seiner Theorie ist auch Wielands zweites Drama „Clementine von Porretta" ein Stück ohne dramatischen Aufbau, ohne Konsequenz in der Charakterzeichnung. Stilgebauer sieht als Tendenz des Stückes den „Triumph der Konfession" an, Marx führt mit überzeugenden Gründen aus, daß nicht die Gleichberechtigung, sondern die gegenseitige Intoleranz der Konfessionen dargestellt werden soll.

Bei den Singspielen verbreitet sich die Verfasserin mit besonderer Ausführlichkeit über die „Alceste". In dem Euripideischen Drama fand Wieland recht einen Stoff nach seinem Herzen, von dem er sich eine tiefe Wirkung auf empfindsame Gemüter erhoffen durfte. Daß er den wahren Charakter des antiken Dramas verkannt, dürfen wir ihm nicht zu hoch anrechnen; erst in unserer Zeit blieb es ja Wilamowitz vorbehalten, ihn richtig zu würdigen. So erlaubte sich denn Wieland, teilweise nicht ohne starke Selbstüberhebung, „Verbesserungen" des Euripides, um ein Singspiel zu gewinnen, das seinen Kunstanschauungen entsprach. Reiches Material über Wielands Machwerk und zu seiner Kritik der früheren gleichnamigen Singspiele hat die Verfasserin hier beigebracht. In den Ausführungen über „Rosamunde" gibt Marx aus Wielands Briefen eine Entstehungsgeschichte dieses Spieles und versucht nicht ohne Glück, seine erste Fassung wieder herzustellen. Aus ihren Darlegungen über „Pandora" erweckt besonders die eingehende Gegenüberstellung des Wielandschen Spieles und der „Boîte de Pandore" des Le Sage, den Wieland stellenweise sehr stark abgeschrieben hat, unsere Teilnahme.

Wenn nun auch Dr. Marx' Darlegungen dem alten absprechenden Urteil über Wielands dramatisches Schaffen nur stärkeren Rückhalt zu geben vermögen, so bleibt es doch ihr Verdienst, zum ersten Male klar und überzeugend nachgewiesen zu haben, daß auf dem Boden seiner Kunstanschauungen ein echtes Drama nicht gedeihen konnte. Den Dramatiker lehnen wir ab; dem Dramaturgen aber können wir, Marx' Schlußbetrachtung folgend, unsere Anerkennung nicht versagen: zu einer Zeit, da man Shakespeare noch ziemlich allgemein verwarf, tritt er als dessen begeisterter Bewunderer nachdrücklich für ihn ein. „Unter den zeitgenössischen Dramatikern erkennt er mit sicherem Blicke die Größten." Er beugt sich vor Goethes Genius, er erkennt Schillers dramatische Begabung aus dessen Erstlingswerken, er findet für Lessings Dramatik Anerkennung und ist fast der einzige Zeitgenosse,

der Kleists Größe („Guiscard") fühlt und überschwenglich preist. Das dürfen wir ihm nicht vergessen. Daß Wieland nicht zum Dramatiker berufen sei, erkannte niemand klarer als er selbst.

Mir persönlich scheint der erste Teil des Marxschen Buches der wertvollste zu sein, weil er klar die große Linie Metastasio-Algarotti-Wieland-Wagner herausarbeitet. Der zweite Teil beweist indessen, daß die Stärke der Verfasserin in der ästhetischen und kritischen Würdigung dichterischer Erzeugnisse liegt, und wir dürfen daher wohl auf diesem Gebiete noch gute Gaben von ihr erhoffen.

Köln. Friedrich Heggen.

Zum griechischen Unterricht auf dem humanistischen Gymnasium.

Aus der Quarta ist im Laufe der Jahre der griechische Anfangsunterricht in die Untertertia verlegt. Nicht mehr 7 Stunden wie früher, sondern nur noch 6 werden in Untertertia in diesem Lehrgegenstande erteilt, die einzelne Lehrstunde umfaßt nicht mehr als 45 Minuten. Ist es da nicht eine einfache Forderung der Logik, den Lernstoff im Griechischen zu verkürzen?! Welche Fülle zwecklosen Gedächtniskrames wird nicht in den Grammatiken und Übungsbüchern von Jahr zu Jahr, von Auflage zu Auflage fortgeschleppt! Die weitverbreitete Grammatik von Kaegi umfaßt, abgesehen von dem Sachregister, 158 Seiten. Seien wir doch ehrlich! Ganz abgesehen von den Schülern, wie viele von den Lehrern beherrschen denn diesen Stoff?! Kürzlich sagte mir ein Kollege, er ist n i c h t am Domgymnasium in Naumburg tätig, „der Kaegi enthält das allernotwendigste, das ein Schüler im Griechischen wissen muß". Auf die erste Frage, die ich an ihn richtete, fiel der betreffende Herr hinein. Gewiß ist der Kaegi besser wie z. B. die Grammatik von Weissenfels (Teubner), die in ihrer zweiten Auflage 1906 in der Deklination und Konjugation „unentwegt" den Dualis*) bringt. Γραῦς läßt Weissenfels zwar fort, was Koch-Sachse noch hat, dagegen bringt er das seltene βότρυς. Aber eine Fülle des Überflüssigen findet sich auch im Kaegi. Um nur einige Beispiele anzuführen ἥμερος, ἥμερον. Deklination von γύψ, von σῦς, ὄναρ, Ἐρινύς.**) Ich wohnte der Lehrstunde eines Kandidaten bei, in der gerade dieses Wort geübt wurde. Die Schüler bildeten Ἐρινύτος, Ἐρινύδος, Ἐρίνυος; als nun schließlich das richtige festgestellt war, fielen die Schüler doch wieder in Fehler zurück und bildeten den Acc. plur. falsch. Es war höchst unerquicklich zuzuhören; wir hatten den Eindruck, die Schüler empfänden selbst, wie zwecklos das sei, was man mit ihnen übe. Wirkt es nicht beinahe komisch, wenn ἔστραμμαι ich bin gedreht worden in großem Druck vorgeführt ist?! In der Syntax begeht Kaegi den großen Fehler, daß er zu wenig deutsche Bedeutungen bringt. Für den Lehrer, der vielleicht 20 bis 30 Jahre griechisch treibt, genügt es durchaus, wenn er in einer Zeile liest:

besorgt: ἐπιμέλομαι, φροντίζω — ἀμελέω, ὀλιγωρέω τινός:

---

*) Dies entspricht ganz der Unterrichtsmethode des Herrn Weissenfels. Er ignorierte die Reform von 1890.

**) Die Deklination dieses Wortes bringt nicht einmal Weissenfels.

nicht aber für einen vierzehnjährigen Schüler, der im dritten Jahr griechisch hat. Wenn ein Schüler liest „προαιρέομαί τινος ziehe vor", so wird er meistens annehmen, der Gegenstand, den er vorzieht, sei in den Genetiv zu setzen. Beispiele für diese schwierige Regel fehlen vollständig. Von den Verben für „Verurteilen" führt Kaegi nur eins an, καταψηφίζομαι. In dem einzigen Beispiel, das der Herausgeber bietet, heißt es πολλῶν κατέγνωσαν θάνατον μηδισμοῦ. Die passivische Konstruktion dieser mit κατά zusammengesetzten Verba ist, nach meiner Erfahrung, ein Steckenpferd der älteren Philologen. In Xenophons Anabasis kommt diese Konstruktion überhaupt nicht vor. (cfr. Jost, „Was ergibt sich aus dem Sprachgebrauch Xenophons in der Anabasis für die Behandlung der griechischen Syntax in der Schule". Berlin, Weidmannsche Buchhandlung 1892. S. 45). Wenn nun trotzdem aus alter Anhänglichkeit, diese so „wichtige" Regel geübt werden soll, so müßten verschiedene Musterbeispiele vorgeführt sein. Kaegi aber begnügt sich damit, in dem oben erwähnten Satz eine Klammer einzufügen, so daß er lautet: πολλῶν κατέγνωσαν θάνατον (κατεγνώσθη θάνατος) μηδισμοῦ. Wie verfehlt ist doch das Beispiel Ἐάν τις ἁλῷ κακώσεως τῶν γονέων, δεδέσθω.

Ἀπογιγνώσκω ist in den Schulschriftstellern sehr selten. Die Bedeutung „den Gedanken aufgeben, etwas zu tun" ist garnicht mit angeführt; gerade in dieser Bedeutung kommt es im Xenophon einige Male vor. — Für die Konstruktion προαιρεῖσθαί τί τινος führt Passow eine einzige Stelle an Plato Laches; (viel häufiger ist ἀντὶ und πρό τινος. Auch προκρίνω und προτίθημι kommt nicht gerade oft vor. Derartige Unterscheidungen wie ἡ μέση πόλις die mittlere Stadt und μέση ἡ πόλις braucht ein Schüler nicht zu kennen. Wir haben vor einem Menschenalter, also in der sogenannten „guten" Zeit in Berlin solche Sachen nicht mitgelernt. Man soll froh sein, wenn ein Schüler „alle Städte" richtig übersetzt und αἱ πᾶσαι πόλεις der Städtebund getrost weglassen.

Ebenso enthält das zweibändige Übungsbuch von Kaegi grobe Verstöße gegen eine gesunde Pädagogik. Muß wirklich das deutsche Reich mit seinen 68 Millionen Einwohnern bei der kleinen Schweiz eine Anleihe machen? Sollte wirklich ein Universitätsprofessor geeigneter sein, ein Lehrbuch zu schreiben, als so viele Tausende von Schulmännern! Deutlich merkt man, daß Kaegi nicht im Schuldienst ergraut ist. Es geht ihm die Fähigkeit ab, vom Leichteren zum Schwereren zu führen, das Wichtige vor dem Unwichtigen zu bringen. In den deutschen Übungsstücken finden sich immer viele Worte, die in den entsprechenden griechischen nicht vorkommen. Der Schüler muß also mit Worten arbeiten, die er g e d r u c k t noch gar nicht gesehen hat. Die Sätze müssen vielfach erst durch Anmerkungen erklärt werden. Kapitel 15 enthält deren nicht weniger als 20. Die Beispiele sind oft nicht geschickt gewählt, so enthält z. B. Kapitel 11 ausschließlich abstrakte Sätze.

Kapitel 22, 6 lesen wir folgendes: Τὸν θάνατον εἰσάγει Εὐριπίδης μελαίνας ἔχοντα πτέρυγας καὶ μέλανα ἱμάτια.

Eine Fülle von Unregelmäßigkeiten wird gebracht, ehe das Regelmäßige geübt ist, so

27, 7. εὔξασθαι τοῖς θεοῖς.

27, 10. τῆς νήσου ἐφείσατο.

32, 10. Θάσος ἡ νῆσος Ἀμφιπόλεως ἀπέχει ἡμισείας ἡμέρας πλοῦν.

35, 4. Οἱ Ἕλληνες ἐν τῇ Θράκῃ πυροῖς ἐρήμοις ἐνετύγχανον.

Wie völlig verfehlt sind doch folgende Sätze:

10, 5. Οἱ σοφοὶ τὸν ἄνθρωπον μικρὸν κόσμον ἐν τῷ μακρῷ κόσμῳ λέγουσιν.

45, 2. Μὴ παύσησθε τῶν καλῶν ὀρεγόμενοι.

60, 8. Μὴ ταῦτα πρᾶττε, ἃ τοῖς ἄλλοις πράττουσιν ἂν ἐπιτιμῴης.

Eine Fülle seltener Vokabeln erschwert den Schülern die Aufgabe so, um einige anzuführen:

Kapitel 6. ἁμαρτία
Kapitel 16. προπάτωρ
Kapitel 17. ἡ πτέρυξ
ὁ ὄνυξ
ὁ γύψ
Kapitel 18. χρήζω
Kapitel 20. ἡ χθών
ἡ ῥίς.

Die recht erhebliche Schwierigkeit des temporalen Augmentes und des Augmentes in Compositis wird bereits Kapitel 23 gebracht, dagegen die Modi des Präsens und das Futurum, deren Bildung doch gar keine Schwierigkeit macht, erst Kapitel 45. Als völlig verfehlt möchte ich es bezeichnen, daß das Zahlwort erst in den Kapiteln 54 und 55, das Pronomen vollends erst in den Kapiteln 63—68 gebracht wird.

Die Folge einer so schiefen Einteilung ist die: Der Lehrer der Untertertia wird mit seinem Stoff nicht fertig, der Lehrer der Obertertia wird verhältnismäßig spät mit der Lektüre beginnen, er wird, im Widerspruch mit der ausdrücklichen Vorschrift, im Winter nicht 4, sondern nur 3 Stunden auf die Lektüre verwenden.

Nach meiner Erfahrung krankt der griechische Unterricht der Gegenwart an zwei Übelständen.

Wir Lehrer, ausdrücklich schließe ich mich ein, unterscheiden nicht genügend das Wichtige vom Unwichtigen. Gewisse Sachen sind uns durch den Unterricht, den wir früher empfingen, so in Fleisch und Blut übergegangen, daß wir garnicht prüfen, ob sie häufig oder nur ganz selten in den Schriftstellern vorkommen. In den neunziger Jahren des vorigen Jahrhunderts verlangte ich in der Obertertia des Gymnasiums in Eberswalde folgende Verba, die in η statt in α kontrahieren. ζῆν, πεινῆν, διψῆν, χρῆν und χρῆσθαι. Χρῆν ließ ich aus eigenem Antriebe fallen, aber daß πεινῆν und διψῆν ganz selten sind, habe ich erst durch Kaegi gelernt. Schon Albrecht hebt in seinem Programm „Zur Vereinfachung der griechischen Schulgrammatik (Berlin, Friedrichs-Gymnasium Ostern 1894)“ hervor, daß in mehreren Lehrbüchern die Verkürzung des grammatischen Stoffes „rein nach Gutdünken“ erfolgt ist.

Um diesem Übelstande abzuhelfen, schlage ich vor: In jeder Provinz tritt eine Kommission zusammen, die endgültig festsetzt, welche Sachen aus den griechischen Schulgrammatiken und Übungsbüchern zu beseitigen sind. Andere Sachen sind zwar beizubehalten, aber schon durch den Druck ist hervorzuheben, daß sie nur zur Erklärung einer Stelle im Schriftsteller herangezogen werden dürfen.

Selbstverständlich kann sich ein Lehrer irren; er wird nicht gleich im Kopf behalten, was in der neu herausgegebenen Grammatik gestrichen ist. Wenn aber ein Herr systematisch die neuen Bestimmungen ignoriert, z. B. Sachen, die gestrichen sind, hineindiktiert, so müßte er disziplinarisch bestraft werden.

„Der grammatische Unterricht hat der Lektüre zu dienen und soll durch diese seine Begrenzung erhalten." Auch diese Vorschrift wird, vielleicht unbewußt, nicht genügend berücksichtigt. Schon in den Tertien müßte der Schüler mehr im Erkennen und Erklären der griechischen Formen geübt werden. Ist es nicht eine gute Übung des Verstandes, wenn man, sei es in das Extemporaleheft, sei es in das Übungsheft, folgende oder ähnliche Formen g r i e c h i s c h nebeneinander diktiert:

ἑστήσαμεν	ἔστημεν
εἰδῶσιν	ἴδωσιν
εἴσονται	ἔσονται
ἴσμεν	ἶμεν
τελῶσιν	θέλωσιν
οἴχονται	εὔχονται.

Das Endziel des griechischen Unterrichts ist, Gott sei Dank, nicht ein griechisches Extemporale, sondern eine Übersetzung ins Deutsche.

Mit derartigen Übungen müßte nicht in Obersecunda, sondern in O b e r - t e r t i a begonnen werden. Im Winterhalbjahr in dieser Klasse müßten die Schüler eine Übersetzung aus Xenophons Anabasis anfertigen. Meistens wird man einen Abschnitt wählen, der bereits im Sommer in der Klasse übersetzt ist. Es ist aber wohl denkbar, daß eine begabte Generation fähig ist, mit Hilfe des Lexikons, selbständig einen Abschnitt ins Deutsche zu übertragen. In Untersecunda müßte im ersten Halbjahr eine, im zweiten zwei Übersetzungen ins Deutsche angefertigt werden, anderseits könnten, von Obersecunda an, die Extemporalien wegfallen. Wenn ich, wie es die Vorschrift verlangt, f a s t in jeder Grammatikstunde einige Sätze oder Formen ins Übungsheft übersetzen lasse, so habe ich genug Gelegenheit, mich zu unterrichten, wie es mit der Fähigkeit der Schüler auf diesem Gebiete steht. Dieses Extemporale in den oberen Klassen erschwert auch vielfach das Zensieren; in jeder Generation findet man einen oder zwei Schüler, die schwerfällig sind im Erfassen des griechischen Textes, die dagegen mit außerordentlicher Sicherheit auswendig lernen, die Extemporalien fast immer gut schreiben. Soll nun ein Schüler, der in den schriftlichen Übersetzungen versagt hat, dagegen im Extemporale gut geschrieben hat, daraufhin eine III erhalten?

Ist es wirklich zweckmäßig, daß der Gebrauch des Lexikons bei den schriftlichen Übersetzungen völlig verboten ist? Wenn nun eine Generation von Abiturienten eine Stelle aus Demosthenes „genügend" übersetzt, kann man daraus schließen, daß diese jungen Leute fähig sind, den attischen Redner ohne Lexikon zu verstehen? Das wäre doch eine große Selbsttäuschung; sondern nur eine besonders leichte, geschickt gewählte Stelle ist ihnen gelungen. Wie viele Deutsche können denn griechische Schriftsteller ohne Lexikon lesen?! Mit wie peinlicher Sorgfalt sucht man doch gewöhnlich zum mündlichen Examen möglichst leichte Stellen aus! Wie nachsichtig wird jede fehlende Vokabel gesagt! Ich möchte

anregen, daß wenigstens gelegentlich den Schülern der oberen Klassen eine schwerere Stelle vorgelegt und ihnen dafür die Benutzung des Lexikons gestattet wird. Es ist doch auch eine gute geistige Schulung, wenn der Schüler selbständig entscheiden soll, welche der zahlreichen Bedeutungen, die im Lexikon stehen, hier am Platze ist; ob er παραλλάττω mit „umstellen", „überschreiten", „vorbeigehen", „entkommen" wiedergeben soll.

Das Lexikon führt mich zu einer anderen Betrachtung. 1890 wurde bestimmt, der neue Schriftsteller muß zuerst in der Klasse gelesen werden. In den Tertien und Untersecunda wurden nun die Lexica mitgebracht, der Lehrer gab Anleitung, wie der unerfahrene, unreife Knabe mit einem solchen, dickleibigen Buche zu verfahren habe, wie er mit möglichst geringem Zeitverlust zum Ziele käme. Die äußere Technik des Präparierens wurde den Schülern gezeigt. Soviel ich weiß, ist diese segensreiche Einrichtung jetzt auch vollständig ins Vergessen geraten.

Im Mittelpunkt des griechischen Unterrichtes steht die Lektüre, im Mittelpunkt der Lektüre, soweit mir bekannt, H o m e r. Bei aller Bewunderung und Liebe für diesen Dichter frage ich: Wird nicht etwas z u v i e l Zeit auf ihn verwendet? Auf manchen Schulen ist es üblich, daß in den 4 oberen Klassen wöchentlich je zwei Stunden Homer gelesen wird. Manche Pädagogen haben den Ehrgeiz, den ganzen Homer, wenigstens die ganze Ilias, mit ihren Schülern zu lesen, den Schiffskatalog ausgenommen. Ein nach meiner Auffassung völlig verfehltes Verfahren. Wenn man etwas ästhetischen Sinn hat, so wird man empfinden, daß manche Schilderungen in der Ilias ermüdend sind, auf junge Leute sicherlich nicht anregend wirken, Welchen pädagogischen Gewinn hat es, dieses Werk, das doch in verschiedenen Jahrhunderten entstanden ist, hintereinander durchzulesen?! Die Zeit reicht auch, trotz der großen Stundenzahl, nicht aus; so greift man denn zur sogenannten „Privatlektüre". Möge doch endlich einmal, mit dieser Einrichtung aufgeräumt werden! Wie geht es denn her? 90 % der Schüler lesen am Abend, bevor die sogenannte Privatlektüre fällig ist, die Sache in einer Übersetzung durch. In der Entscheidung selbst verlassen sie sich auf drei Faktoren: gutes Glück, ein ererbtes Präparationsheft, den Nebenmann.*) Ich frage mich manchmal, sind denn diese Pädagogen niemals selbst jung gewesen? Wenn sie selbst nun wirklich Musterschüler waren, haben sie gar nichts von dem gemerkt, was ihre Mitschüler taten? Es ist zuviel verlangt, daß ein Schüler, der täglich fünf bis sechs Stunden Unterricht hat, für diese Stunden arbeitet, vielfach Musik oder eine andere Kunst treibt, noch Zeit der Privatlektüre widmet. Die Folge einer solchen Maßregel ist gewöhnlich Oberflächlichkeit, jede Arbeit wird mit fremder Hilfe, hastig und flüchtig angefertigt. Was wird aus Schülern, wenn in einer Klasse von drei Herren, im Lateinischen, Griechischen und Französischen Privatlektüre verlangt wird?

Manche Stellen im Homer m ü s s e n geradezu ausgelassen werden, so Od. V 63 bis 74 Schilderung des Gartens der Kalypso oder IX 218 u. f. Ob ein Lehrer solche Stelle den Schülern vorübersetzt, den Inhalt angibt oder vollständig ausläßt,

*) Pforta ist eine ganz eigenartige Anstalt, da sind besondere Tage für die Privatlektüre eingerichtet, da hat sie eine Berechtigung.

mag ihm überlassen bleiben, verboten aber müßte es werden, von den Schülern zu verlangen, die seltenen Vokabeln, die zum Teil nur an dieser Stelle, zum Teil zweimal vorkommen, aufzuschreiben und womöglich zu lernen. Viele Lehrer scheinen die Schwierigkeit Homers zu unterschätzen; nur so läßt es sich erklären, daß sie so große Aufgaben stellen, 100 oder sogar 150 Verse zu präparieren. Hier müßte eine Grenze festgesetzt werden: in Untersecunda im zweiten Halbjahr 15 Verse, in den oberen Klassen nicht mehr als 30 Verse zu präparieren. Gerade Homer muß zum beträchtlichen Teil extemporiert werden. Viel zwecklose Zeit wird auch häufig auf die genaue Inhaltsangabe des Gelesenen verwendet. Odyssee 14, 191—359 erzählt Odysseus dem Eumaeos eine rührende, erfundene Geschichte von seiner Herkunft, seinen Schicksalen. Kennen Sie diese Einzelheiten, geehrter Leser? Ich glaube schwerlich. Hat es nun einen Zweck, diese Kenntnis 14 Tage lang von einem Sekundaner zu verlangen? Ein Gymnasiast muß wissen, daß Telemach in Sparta war; erfreulich ist es, wenn er weiß, daß Pisistratus ihn dorthin begleitete. Einzelheiten sind aber auch hier überflüssig.

Was soll man nun vollends dazu sagen, wenn ein Pädagoge von seinen Schülern schriftliche Inhaltsangaben, sogenannte Excerpte*) verlangt? Es ist dies geradezu ein Mißbrauch mit der Zeit und Arbeitskraft der Schüler.

Andere Pädagogen wollen die ihnen anvertrauten Jünglinge mehr schonen. Sie verfertigen daher selbst den Auszug, hektographieren ihn und geben ihn jedem einzelnen Schüler in die Hand. Gewiß ist dies ein Fortschritt, aber billigen kann ich auch dieses Verfahren nicht.

Wenn ich mit Primanern ein Stück von Sophocles, eine Rede des Demosthenes, einen Gesang Homers, einen Dialog Platos lese, so muß der Schüler während und durch die Lektion das Wesentliche, den eigentlichen Kern des Inhalts, in sich aufnehmen, andernfalls ist der Unterricht nicht richtig erteilt. Wenn die Schüler wissen, sie erhalten gegen Ende des Schuljahres einen sogenannten „Waschzettel", so bedeutet das für manche Naturen geradezu eine Aufforderung, während der Durchnahme zu träumen. „Wir bekommen es ja nachher doch hektographiert". Andere, etwas subaltern angelegte Naturen glauben wieder, das Examen hänge davon ab, ob sie jede Einzelheit des hektographierten Zettels kennen, ob sie genau wissen, von welchem Vers zu welchem Vers das erste Stasimon in der Antigone reicht. Wieviel Arbeitskraft geht auch bei dieser Methode verloren! Beim Examen selbst geht es nun ähnlich wie bei einer Lotterie: wird der Schüler nach einer Sache gefragt, die er sich kurz vorher angesehen hat, so setzt er die Zuhörer in Erstaunen durch die Sicherheit, mit der er Einzelheiten herschnurrt. Ein anderer aber versagt vollkommen; denn bei der Überfülle des Diktierten ist von einem Durchdringen des Stoffes, von einem festen Aneignen nicht die Rede.

Nun kommt noch ein äußerlicher Grund hinzu: hektographierte Schrift ist fast immer undeutlich. Wenn sie ein Schüler gelegentlich zum Extemporale benutzt, so hat das nichts auf sich. Wenn er aber eine größere Anzahl eng beschriebener Bogen erhält, um sich den Inhalt einzuprägen, so kann dies sehr wohl schädlich auf die Augen einwirken. Also:

---

*) Weshalb hier ein Fremdwort, wo es einen so klaren, guten deutschen Ausdruck gibt?

„Los von dem zwecklosen Gedächtniskram!"

Wünschenswert erscheint es mir, daß in der Obersecunda (vielleicht auch Prima?) griechische Lyriker herangezogen würden. Wie würde es z. B. auch den Geschichtsunterricht beleben, wenn die Schüler etwas von Tyrtaeus und Solon läsen! Ferner würde ich es freudig begrüßen, wenn in Prima stets ein Drama von Euripides gelesen würde. Voraussetzung für beides ist, daß die Homerlektüre etwas eingeschränkt wird.

Zum Schluß noch einige Bemerkungen über den Grammatikunterricht in den Tertien. Man sollte sich in Untertertia streng auf das Regelmäßige beschränken. Die Kontrakta der O- und A-Deklination, schwierige Unregelmäßigkeiten der dritten Deklination, wie γυνή - ναῦς sollten erst in Obertertia genommen werden, wenn diese Sachen in der Lektüre vorgekommen sind. Bei diesem Verfahren wird man ohne jede Schwierigkeit das Pensum für Untertertia in dieser Klasse wirklich abschließen, so daß man in der Obertertia in der ersten Stunde mit Xenophons Anabasis beginnen kann. In dieser Klasse sollte man die unregelmäßigen Verba nicht n a c h den Verbis auf μι, sondern neben ihnen, im Anschluß an die Lektüre lehren. Ein Beispiel möge die Sache erläutern. Xenophons Anabasis lib. I Kapitel I § 7 lesen wir: . . ἐν Μιλήτῳ δὲ Τισσαφέρνης, προαισθόμενος ταὐτὰ ταῦτα βουλευομένους τοὺς μὲν αὐτῶν ἀπέκτεινε, τοὺς δ' ἐξέβαλεν.

Wenn wir Mittwoch diesen Satz in der Lektürestunde gelesen haben, so frage ich Donnerstag in der Grammatikstunde: Gestern kam „bemerken" vor, wer hat behalten, wie es heißt. Die Grundformen werden nun durchgenommen, an die Tafel geschrieben, geübt. Darauf lasse ich übersetzen: Er bemerkt dies, er bemerkte eben dasselbe (sing. und plur.). Er bemerkte, daß sie eben dasselbe planten, da er bemerkte, daß sie eben dasselbe planten, tötete er viele von ihnen. Endlich: da er bemerkte, daß sie eben dasselbe planten, tötete er die einen von ihnen, die anderen verbannte er.

Auf diese Weise lernen die Schüler die unregelmäßigen Verben gern und ohne Schwierigkeiten. Zugleich wird ihnen die Aufgabe für die Lektürestunde erleichtert. V e r b o t e n aber müßte es sein, die in der Lektürestunde vorkommenden Verba gleich in der Lektürestunde zu üben. Unstatthaft ist es auch, nach meiner Auffassung, für eine Lektürestunde irgend welche grammatische Wiederholung aufzugeben.

Entschließen wir uns endlich dazu, eine Fülle unnützen Zeuges aus dem Unterricht zu verbannen, so könnten wir dasselbe oder ein höheres Ziel erreichen und doch die eine oder andere griechische Stunde für einen anderen Lehrgegenstand abgeben.

Naumburg a. S. R. P a p p r i t z.

II. Programmabhandlungen.

Latein. 1913.

Es vergeht kein Jahr, an dem nicht der Muse des „Romanae fidicen lyrae" in unsern Programmen ein Opfer gebracht würde. Mit Recht! Trotz aller Herabsetzung seiner Neider, die sich zu seinen Lebzeiten wie heute um ihn bemühen, steht er aufrecht. Ja, er würde wohl heute sein Wort wiederholen können: Et iam dente minus mordeor invido. Ausgehend von Mommsens grundlegender Untersuchung über die Abfassung der Römeroden kommt Professor Dr. Pöhlig in einer Abhandlung über „Die Römeroden des Horaz" (Kgl. Gymnasium in Erfurt. 18 S. 8°. Nr. 337) zu dem Ergebnis, daß sie „alle, eine nicht lange nach der andern, im Anfange des Jahres 27 gedichtet worden sind, indem Horaz seine Muse in den Dienst der neuen Monarchie stellte und die Bestrebungen des Augustus um die sittliche Wiedergeburt des römischen Volkes unterstützte". Verfasser hat jedenfalls recht, wenn er sich gegen Hiemers (Ellwangen) Aufstellung wendet, daß die Römeroden „bei der feierlichen Anbringung" des dem Augustus überreichten Ehrenschildes „zum ersten Male gesungen" worden seien.

Die römische Literaturgeschichte nennt C. Licinius Calvus als Dichter und als Redner; als Dichter gehört er wie Catull zu jenen poetae docti, die in der gelehrten und gefeilten Weise der alexandrinischen Meister dichteten, als Redner ist er das Haupt der sogenannten römischen 'Attiker', jener rednerischen Richtung, die seit den fünfziger Jahren Cicero den Rang streitig zu machen suchte. Ihn als Redner zu kennzeichnen, „und zwar in dem großen Rahmen des sogenannten römischen Attizismus", unternimmt Oberlehrer Max Krüger (C. Lic. Calvus, Ein Beitrag zur Geschichte der römischen Beredsamkeit Johannes-Gymnasium zu Breslau. 40 S. 8°. Nr. 262). Dem Verfasser, der früher die erhaltenen Bruchstücke dieses Redners (zusammen mit denen des M. Antonius) bearbeitet hatte (Dissertation Breslau 1909) gelingt es, ein deutliches Bild, soweit das bei dem lückenhaften Stoffe möglich ist, zu zeichnen. Die wenigen, sehr dürftigen Reste seiner Schriften reichen hin, ihn als einen ziemlich sorgfältigen Bildner der sprachlichen Form zu erkennen: dazu aber gesellen sich Straffheit und Kürze, Eleganz des Stils und sehr geschickte rhetorische Kunst. Wenn Cicero ihm vorwirft, es fehle ihm die 'vis', während Plinius und andere das Gegenteil sagen, so findet der Verfasser die Lösung in dem Widerspruch, der zwischen Calvus' eigener Theorie (die das genus tenue gegen Cicero

verfocht) und seiner tatsächlichen Wirksamkeit: hier warf sein Temperament die eigenen Lehrsätze — zu seinem Vorteil — über den Haufen.

In scharfsinniger und umsichtiger Darlegung untersucht Oberlehrer Karl Altkamp das Urteil Quintilians über Lucilius (Examinatur Quintiliani de Lucilio iudicium. Kgl. Gymnasium in Warendorf. 82 S. 4°. Nr. 506.) Dies Urteil lautet (inst. or. XI, 99): *nam eruditio in eo mira et libertas atque inde acerbitas et abunde salis.* Der Verfasser untersucht sorgfältig die Satiren des Lucilius, soweit sie erhalten sind, wie auch die Urteile anderer in dieser Frage; besonders bemerkenswert sind die Nachweise über die Vertrautheit des Dichters mit der griechischen Literatur von Homer bis Menander und die Würdigung des bekannten Horazischen Tadels (sat. I 4). Anderseits sind auch die Belege geschickt gruppiert, aus denen seine Schätzung und Förderung des national römischen Schrifttums hervorgeht.

Wertvolle Beiträge „zur Überlieferung von Senekas Tragödien" gibt Dr. Th. Düring als „Ergänzung zu den Abhandlungen im Hermes (Band 42 und 47)"; er behandelt darin I. 37 „Handschriften in England", II. den Kommentar des N. Treveth (um 1315) und sein Verhältnis zur Handschrift C. Diese Handschrift befindet sich in England (Cambridge) und ist erst kürzlich, aus Anlaß der Untersuchungen Dürings über die italischen Handschriften der Seneka-Tragödien von einem englischen Gelehrten ans Licht gezogen worden; sie entstammt dem 13. Jahrhundert, während die bisher bekannte Überlieferung nicht über die zweite Hälfte des 14. Jahrhunderts hinaufging. Verfasser hat dann selbst diese wichtige Handschrift wie auch andere der in England befindlichen untersucht. C stimmt „so sehr in Einzelheiten mit den besten italienischen Handschriften überein, daß man zunächst der Meinung sein könnte, daß sich in ihr der vermutete Stammvater (der sogenannten A-Klasse, die dem einen codex Etrucus gegenübersteht) gefunden habe." Im Zusammenhang mit dieser Frage steht die Untersuchung über den — bisher zum Teil überschätzten — Kommentar des Nicolaus Treveth, der zwischen 1308 und 1321 schrieb. Da die Handschrift C (ebenso wie eine andere, gleichzeitig hervorgezogene, P) sich als älter erweist, ist künftig die Bedeutung dieses Kommentars stark eingeschränkt. D. kommt zu dem Ergebnis, „daß Tr. eine Schwesterhandschrift von C besaß, die zum Teil dieselben Varianten wie C hatte, an anderen Stellen das im Texte bot, was C als Variante gibt, und an manchen, an denen C korrupt ist, die richtige Lesart hatte, dafür an andern aber wieder Abschreibefehler zeigte." Wenn Verfasser S. 20 sagt: „Das Latein (Treveths) zeigt die gewöhnliche mittelalterliche Verwilderung", so ist doch festzustellen, daß das Mittellatein bis zu einem gewissen Grade eine lebendige Entwicklung in sich trägt, die allerdings sehr viel mehr Verwandtschaft mit Vulgärlatein und Romanisch, als mit Ciceronischem Schullatein zeigt.

In den „Bemerkungen zum Sprachgebrauch und Wortschatz der Scriptores historiae Augustae" (Petrischule zu Leipzig. Nr. 793) will Prof. Oskar Große „im wesentlichen an einigen Beispielen zeigen, welche Ausdrücke, sowohl einzelne Worte wie Phrasen, die Scriptores verwendet haben, um einen bestimmten Begriff auszudrücken, und insbesondere, in welchem Umfange sie das eine oder andere Wort gebraucht oder

welche Worte sie in ihrer Sammlung vermieden haben." Der Stoff ist mit größter Sorgfalt zusammengetragen, und die nötigen Vergleiche mit der klassischen Latinität und ebenso mit anderen spät- und vulgärlateinischen Schriften sind nicht versäumt. Wie landläufige Wörter gleich einer Scheidemünze sich abnutzen, zeigt das Schicksal von '*multi*': für diesen landläufigsten Ausdruck der Vielheit begegnet häufig auch in ganz gleicher Bedeutung '*plerique*', und bisweilen auch '*plurimi*'; 'sehr viel' wird durch '*infinitus*' und '*innumerus*' gegeben (z. B. Capitol., Maxim. et Balb. 7, 2 rector provinciarum infinitarum). Den Cäsarleser wird es wundern, daß *interimere*, in Cäsars Kommentarien niemals vorkommend, bei den Verfassern der Kaisergeschichte sehr in Aufnahme gekommen ist, und daß bei ihnen nicht mehr *interficere*, sondern *occidere* (an 342 Stellen, bei Cäsar nur 19 mal) der beliebteste Ausdruck für 'töten' geworden ist.

Das gleiche Lob, das wir den beiden ersten Abhandlungen des Oberlehrers Dr. Paul Linde über „die Fortbildung der lateinischen Schulgrammatik nach der Sprachwissenschaftlichen Seite hin" entgegenbringen konnten, verdient auch vollauf der vorliegende dritte Teil, der die Formen- und Satzlehre behandelt (Kgl. Gymnasium zu Königshütte O.-S. 25 S. 8°. Nr. 279). Ich stimme mit ihm in dem Grundsatze überein, daß die lateinische Formenlehre, ebenso wie die ganze Spracherziehung, nicht (wie Praktiker des Lateinunterrichts wollen) vom Nützlichkeitsstandpunkt aus betrachtet und betrieben werden soll; vielmehr soll das ideale Ziel, in dem Schüler Sinn für Entwicklung und geschichtliches Werden zu wecken, im Vordergrunde stehen. Gefreut hat es mich, daß Verfasser über die Grammatik von Harre-Meusel günstig urteilt: ich halte dies Buch für eines unserer gediegensten grammatischen Werke, soweit sie überhaupt für die Schule in Betracht kommen; es beruht ebensosehr auf gründlichster eigener Sprachbeobachtung und praktischer Durchbildung wie auf wahrhaft wissenschaftlichem Verständnisse. Bei dieser wie andern Grammatiken, z. B. von Landgraf, Schmalz, Scheindler geht Verf. den bereits dort gegebenen sprachwissenschaftlichen Erklärungen nach und zeigt, was noch geschehen könne. Daß er die neueren Bestrebungen von Werner und besonders Niepmann u. a. vollauf würdigt, ist selbstverständlich. Wenn Verfasser S. 13, Anmerkung 2 vorschlägt, „bei den Verben ihre etwa abweichende Konstruktion, wie *sequi aliquem* mitlernen zu lassen, so möchte ich dies dahin erweitern und ergänzen, daß es verkehrt ist, in den Schülern die Vorstellung zu erwecken, als sei z. B. '*adiuvare*' etwas ganz anderes in der Auffassung des Römers als unser 'helfen'. Warum nicht gerade das übereinstimmende 'unterstützen' an die Spitze stellen? Also ähnlich wie etwa bei '*favere*' zunächst gelernt wird 'günstig sein', während hinterher doch (ohne besondern Regeldrill) das Sätzchen zum Übersetzen folgen kann: „Augustus begünstigte die Dichter." — Von Herzen begrüßen wir die Parole (S. 13): „Los von den Skelettgrammatiken!"

Nur zum Teil, dem äußern Umfange nach, gehört zu unserm Bericht die Arbeit von Dr. Erwin A. Mangelsdorff über das lyrische Hochzeitsgedicht bei den Griechen und Römern (Hansaschule — Gymnasium und Realschule — in Bergedorf bei Hamburg. 51 S. Gr. 8°. Nr. 1035). Aber die Entwicklung dieser Art Lyrik ist in der ganzen Antike eine einheitliche;

die hellenische Dichtung, in unserem Falle die reiche Hochzeitspoesie der Sappho, war auch hier das Vorbild der römischen. Und wie zähe die Überlieferung gerade hier am Hergebrachten festgehalten hat, zeigt die Tatsache, daß selbst noch um die Wende des 4. zum 5. nachchristlichen Jahrhunderts, ein Hofdichter, Claudian, zur Vermählung eines weströmischen Kaisers und zwar des Honorius, mit der Tochter eines — Germanen, desh errschgewaltigen Ministers Stilicho, ein solches Poem verfertigte. So reicht die Entwicklung von Hellas über Rom hinüber und hinein in die Welt des Germanentums. Verfasser versucht in scharfsinniger Weise auf Grund des uns Erhaltenen — besonders der Gedichte Theokrits (id. 18) und Catulls (c. 61 und 62) — ein Bild von der Eigenart dieser Liedergattung wiederzugewinnen. Das literarische Hochzeitslied hat, wie sich schon von vornherein denken läßt, seinen Ausgang genommen vom Hochzeitsritus, und seine Wurzeln liegen in den bei den einzelnen Hochzeitsbräuchen gesungenen Liedern. Es ist erstaunlich, wie lange und unverändert sich im wesentlichen die von Sappho bestimmte Richtung fortgesetzt hat. Zu Hilfe kam ja der feststehende Brauch des täglichen Lebens; aber doch berührt es uns eigentümlich, das Loblied eines *homo barbarus*, des Vandalen Stilicho, in klassischen Tönen zu hören:

Stilicho socer est, pater est Stilicho.

In die römisch-germanische Zeit führt uns auch eine sehr willkommene, reich ausgestattete Schrift über 'Nida-Heddernheim'; ihr Verfasser, Prof. Dr. F. Gündel, bezeichnet sie als einen „populär-wissenschaftlichen Führer durch die prähistorischen und römischen Anlagen im 'Heidenfelde' bei Heddernheim" (Musterschule zu Frankfurt a. M. 74 S. Gr. 8°. Nr. 570). Zwanzig Abbildungen und eine große Karte des Ausgrabungsgebietes erhöhen den Wert der Schrift, die „mit Unterstützung der städtischen Kommission für Kunst- und Altertumsgegenstände und der städtischen Historischen Kommission" Frankfurts in diesem schönen Gewande erscheinen konnte. Ich verweise hier auf meine eingehende Besprechung des Buches im Römisch-germanischen Korrespondenzblatt, 1913, Sp. 72 ff. Der Name Nida für die römische, aber dem Ursprunge nach noch weit in die keltische Zeit hinaufreichende Siedlung ist hergenommen vom vorbeiströmenden Flusse (Nidda) und kennzeichnet sich schon dadurch als uralt, insofern Niederlassungen, die einen Gewässernamen tragen, überhaupt zu den ältesten einer Gegend gehören. Wer an der Hand des Führers die alte Römerstadt durchwandert, bewundert ebenso die gewaltige Forscherarbeit, die auf diesem Boden geleistet ist (G. Wolff war ihr Hauptträger) wie auch die Größe und Bedeutung dieses rechtsrheinischen Stützpunktes römischen Wesens; die Stadt war der Mittelpunkt alles politischen und kulturellen Lebens im Main- und Niddalande. Nicht unrichtig bezeichnet Verfasser diese Stadt, die der Vorort der '*Civitas Taunensium*' war, als das römische Frankfurt. Durch die Erforschung solcher Siedlungsstätte wird auch unserer eigenen vaterländischen Kulturgeschichte ein beträchtlicher Dienst geleistet. Denn diese Römer-Stätte liegt nicht nur auf heute deutschem Boden, sondern ihre Geschichte — wie die der ganzen Gegend — reicht, wie die Forschung (besonders G. Wolffs) erwiesen, in gewissem Sinne bis in die nachrömische, germanische Zeit hinein.

Münster i. W. Franz Cramer.

III. Bücherbesprechungen.

a) Sammelbesprechungen.

Griechische Schulschriftsteller.

Thumser, Griechische Chrestomathie. I., II., III. Teil. Leipzig und Wien 1910, 1911, 1912. F. Deuticke. 8°. geb. 3 K., 4 K. 80 h., 2 K. 40 h.

Im altsprachlichen Unterricht der österreichischen Gymnasien nimmt die Privatlektüre nach Absicht der Lehrpläne und Ausweis der Schulberichte einen erheblichen Umfang ein. Den Bedürfnissen dieser Lektüre will für die griechische Literatur die Thumsersche Chrestomathie dienen, deren zwei erste Bändchen eine Auswahl aus den Prosaikern bieten, während das dritte den Dichtern gewidmet ist. Die Auswahl soll „dem Schüler zunächst ein möglichst vollkommenes Bild von der literarischen Tätigkeit der in der Schule gelesenen Autoren geben, sodann aber auch deren Einblick in die griechische Literatur überhaupt nach Tunlichkeit erweitern und ihnen das Verständnis für die Beziehungen der deutschen Literatur zu der griechischen erleichtern und sichern". Man kann zugeben, daß nach diesen Grundsätzen, von denen allerdings der erste in einer für Schüler berechneten Auswahl weniger berechtigt erscheint, — wenigstens in den beiden ersten Bänden — zweckentsprechend verfahren ist. Nur hätte Xen. Hell. I 7, 16—33 fortbleiben sollen, weil es ausgeschlossen erscheint, daß Sekundaner mit dieser schweren Rede auch mit den reichlich gebotenen Anmerkungen ohne die Hilfe des Lehrers fertig werden. Pausanias, der sich im zweiten Band zwischen Thukydides und Polybios etwas merkwürdig ausnimmt, gehört nach Form und Inhalt in den ersten für die V. und VI. Klasse bestimmten Teil; auch ist manches, besonders in den Stücken über Pyrrhos und Marathon, von geringem Interesse für Schüler. Besonders zu begrüßen ist die Aufnahme der zehn Theophrastischen Charaktere, weil sich den Schülern hier ein reizvoller Blick in das Privatleben der Griechen öffnet, der ihnen in der lehrplanmäßigen Schullektüre nicht geboten wird. Gegen die Auswahl des Poesiebändchens sind mehr Einwendungen zu machen. So ist Theognis mit 29 Nummern, in denen wenige Gedanken in immer neuer Fassung wiederkehren, doch wohl etwas zu reichlich bedacht, und auf Semonides und Euenos würde man gern ganz verzichten; statt dessen hätte den schönen Solonischen Elegien ein etwas breiterer Raum vergönnt sein sollen. Ob ferner Pindarische Oden mit ihrem Bilderreichtum und dem pathetischen Schwung ihrer Sprache dem Verständnis unserer heutigen Primaner ohne Anleitung des

Lehrers überhaupt zugänglich sind, darf billig bezweifelt werden. Den Schluß des Bändchens bilden eine größere Zahl von Euripideischen Szenen und drei kleine Stücke aus Aeschylos, die eine Ergänzung zu dem in der Schule gelesenen Sophokles darstellen sollen. Die Auswahl ist größtenteils treffend; besonders sind die Stücke aus Euripides sehr bezeichnend für die Art dieses Dichters. Doch muß die Frage aufgeworfen werden, ob die Lektüre solcher kurzen, aus dem Zusammenhang gerissenen Stücke — das letzte aus den Choephoren des Aeschylos umfaßt nur 34 Verse — einen erheblichen Wert für die Schüler hat, und ob der Zweck, den der Herausgeber nach dem Vorwort verfolgt, daß „der Schüler aus eigener Lektüre kennen lernen mag, wie derselbe Stoff von verschiedenen Dichtern behandelt worden ist", wirklich stets erreicht wird. Jedenfalls ist die Szene aus Euripides' Phoenissen (v. 861—959), in der Teiresias von Kreon den Opfertod des Menoikeus fordert, in ihrer Vereinzelung ohne Wert, und die schöne Szene zwischen Orestes und Elektra (Aesch. Choeph. V. 212—245) bleibt, ohne Zusammenhang und abgerissen, wie sie dasteht, dem Schüler unverständlich; von ihrer tiefen dramatischen Wirkung wird er nichts verspüren.

Was die Anmerkungen betrifft, so mag man sich in Ansehung des guten Zweckes, den der Herausgeber verfolgt, die Schüler zur Privatlektüre anzuregen, mit dem Bestreben, ihnen durch reichliche Angabe von Vokabeln die Benutzung des Wörterbuchs möglichst zu ersparen, einverstanden erklären. Nur hätte man dabei etwas gleichmäßiger verfahren sollen. Während im I. und III. Teil des Guten doch etwas zu viel getan ist, weist der II. Teil mit Ausnahme der Stücke aus Theophrast eine weit größere Beschränkung auf, die durch die Rücksicht auf die höhere Klassenstufe nicht genügend erklärt ist. Auch beschränken sich die Anmerkungen zu sehr auf die Angabe der gerade vorliegenden Wortbedeutung und berücksichtigen zu wenig die etymologische Ableitung. Da nach Absicht des Herausgebers „der Kommentar dem Schüler auch die beratende Tätigkeit des Lehrers ersetzen will", so hätte mehr Gewicht auf Erklärung von Konstruktionsschwierigkeiten gelegt werden sollen. Statt dessen sind öfters freie Übersetzungen oder Umschreibungen des Sinnes gegeben, die den Wortsinn unerklärt lassen und so der Neigung der Schüler zur Oberflächlichkeit Vorschub leisten; so wird mancher Sekundaner ἄρον ἐκ τοῦ ἐμοῦ βάρους (I. Teil S. 6, 2), das in der Anm. mit „nimm mir einen Teil meiner Last ab" wiedergegeben ist, nicht verstehen. Bei längeren Perioden, besonders des Thukydides, vermißt man Winke für die Gliederung; das Anakoluth im II. Teil S. 161 Z. 22 ist nicht erklärt. Mehrfach finden sich ungenaue und geradezu unrichtige Angaben: προεμβαλεῖν (I. Teil S. 88, 18) kann nicht heißen „rücke zuerst v o r", ἔσχε (τὴν πληγήν ib. S. 92,6) nicht „hielt a u s", sondern nur hielt a u f oder a b; S. 118, 9 ist ἐπὶ πᾶν unverständlicherweise zu ὀργῇ gezogen und „durchgängig (!) erbittert" übersetzt, während es natürlich zum Verb ἐχώρουν gehört. Im II. Teil ist zweimal (S. 248, 23 und S. 266, 8) das Präteritum mit ἄν als Potentialis der Vergangenheit bezeichnet, während es sich in beiden Fällen um Wiederholung in der Vergangenheit handelt; S. 252, 17 ist περίοδος nicht zeitlich, sondern räumlich zu fassen, wie aus dem atributiven γῆς und dem Zusammenhang deutlich hervorgeht; μόνον οὐ (S. 264, 11) heißt nicht „geradezu", sondern „fast". Im III. Teil ist S. 62, 16 χρόνου mit „von Zeit zu Zeit" wieder-

gegeben, S. 78, 26 μολών mit „. . . . gingst", während der Zusammenhang deutlich „kamst" fordert; πρυσεννέπω (S. 97, 7) soll heißen „erkläre laut"; τομῇ (S. 97, 12) ist nicht abstrakt, sondern konkret als „Schnittstelle" zu fassen; Thumsers Erklärung paßt weder zur Situation — denn Elektra steht mit der gefundenen Haarlocke des Orestes vor diesem — noch ist sie sprachlich zu rechtfertigen.

Besonders zu bedauern ist, daß der Kommentar, der nach der lexikalischen Seite vielfach zu reich ausgestattet ist, an sachlichen Erklärungen zu wenig und mehrfach Unrichtiges bietet. Gerade daran aber hätte nicht gespart werden sollen, weil dem Schüler bei der Privatlektüre für diese Dinge keine Hilfsmittel zu Gebote stehen. Besonders auffallend ist dieser Mangel im III. Teil, der auch in anderer Beziehung gegen die Prosabände abfällt. So bleibt Pind. I. Isthm. V. 3 die Beziehung von τοχέων auf Theben unerklärt; V. 7 ist die Erwähnung von Keos unverständlich, wenn die Insel nicht als Kultort Apollons bezeichnet wird. Am meisten lassen die dramatischen Szenen in dieser Hinsicht zu wünschen übrig. In der Regel beschränkt sich hier Thumser auf die Nennung der am Gespräch beteiligten Personen; öfters fehlt sogar auch diese Angabe noch. So ist z. B. die Situation der letzten Szene (Aesch. Choeph. V. 885 ff.) bei dem Fehlen jeder Erläuterung für den Schüler absolut unverständlich; übrigens gibt hier V. 886 im Munde des Orestes gar keinen Sinn; er hätte dem Haussklaven gegeben werden müssen, Orestes kommt ja erst V. 892 mit den Worten σὲ καὶ ματεύω. Zu S. 70, 19 hätte bemerkt werden müssen, daß die Aufforderung ὄμνυ an Pylades gerichtet ist; der Schüler muß sie auf Iphigenie beziehen und versteht infolgedessen den Zusammenhang nicht. Aus Teil II notiere ich noch, daß die für Schüler gänzlich dunkle Platonstelle von der Diomedischen Gewalt (S. 163, Z. 14) nicht erklärt ist, daß die Zeitangabe über den athenischen Mauerbau (S. 150, 18) unrichtig, übrigens für das Verständnis des Textes auch unnötig ist, daß nicht Anaximenes (S. 253, 17), sondern Anaximander das ἄπειρον für den Urstoff erklärt hat. Bei den einfacheren Stoffen des I. Teiles waren sachliche Erklärungen nur in geringem Maße nötig; völlig überflüssig sind S. 63, 1 die ausführlichen Angaben über Nikias, zumal im Text gar nicht von ihm, sondern von seinem Sohn die Rede ist; außerdem stimmt es nicht, daß er „429 nach dem Tode dēs Perikles die Leitung der athenischen Politik erhielt".

Von sinnstörenden Druckfehlern sind Teil I und III ziemlich frei; ich notiere nur S. 64, Z. 9 das fehlende Fragezeichen hinter νομιζοιτο. Teil II dagegen enthält deren eine größere Zahl. Nur die, die nicht ohne weiteres vom Leser korrigiert werden, sollen hier angemerkt werden: S. 14, Z. 11 und S. 16, Z. 7 ist ἄφαρκτον für ἄφραχτον geschrieben; Satzzeichen fehlen S. 107, Z. 1 hinter αἰτίου, S. 159, Z. 16 hinter καλοῦσιν, S. 183, Z. 21 hinter εἰσίν; S. 204, Z. 18 steht ἄδικως für ἄδικος, S. 226 muß es in der Anm. zu τὸ Ὠιδεῖον „östlich" statt „westlich" heißen; S. 253, Z. 20 ist τινὲς für τινὰς zu lesen; S. 260, Anm. 18 ist das Zitat Il. XVIII, 273 unrichtig; es muß lauten XVII 570.

Thukydides, erklärt von J. Classen. II. Buch. 5. Auflage. Bearbeitet von J. Steup. Berlin 1914. Weidmannsche Buchhandlung. 330 S. geh. 3,60 M.

Der 1889 erschienenen 4. Auflage des II. Buchs von Classen-Steups Thukydides ist nach einem Vierteljahrhundert die 5. gefolgt. Das Werk erfreut sich seit langer

Zeit so allgemeiner Anerkennung und ist ein so unentbehrliches Hilfsmittel für den Lehrer des Griechischen geworden, daß es sich eigentlich erübrigt, etwas Besonderes zu seiner Empfehlung zu sagen. Es versteht sich von selbst, daß alle Beiträge, die der abgelaufene Zeitraum für die Erklärung des II. Buches geliefert hat, aufs gewissenhafteste vom Herausgeber verwertet worden sind. Für den Text war ja inzwischen durch die auf Grund einer Neukollation der 7 wichtigsten Handschriften hergestellte kritische Ausgabe von C. Hude eine neue Grundlage gewonnen, die durch die Papyrusfunde der letzten Jahrzehnte noch vielfach gestützt und ergänzt worden ist. Schon ein äußerer Vergleich mit der noch von Classen besorgten 2. Auflage (1871) zeigt das gewaltige Maß von Arbeit, das der neue Herausgeber auf seinen Thukydides verwandt hat; der Text mit den Anmerkungen ist von 184 auf 279 und der kritische Anhang von 11 auf 50 Seiten angewachsen. Allerdings sind die Textanmerkungen durch die ausgiebige Verwertung der neueren Literatur stellenweise derart angeschwollen, daß eine noch stärkere Entlastung durch den Anhang (z. B. bei der Behandlung der Textlücke c. 15) angezeigt erscheint.

Xenophons Anabasis. Für den Schulgebrauch herausgegeben von A. Matthias. 3. unveränderte Auflage. Berlin 1914. J. Springer. geb. 1,60 M.

Wie das Titelblatt besagt, liegt hier ein unveränderter Neudruck der zweiten 1897 erschienenen Auflage vor. Da Matthias nur einen lesbaren Schultext bieten will, so ist dessen Gestaltung, wie billig, vorwiegend durch pädagogische Rücksichten bestimmt. III 4, 21 ist doch wohl dem Teubnerschen Text ὑπέμενον οἱ μὲν ὕστεροι . . . ., τοὺς δὲ παρῆγον der Vorzug zu geben, da die von Matthias gewählte Fassung der Erklärung Schwierigkeiten macht. Danach wäre denn auch die taktische Bewegung etwas anders aufzufassen, als Matthias sie auf der zu dieser Stelle gegebenen Skizze darstellt. Diese Skizzen, die Matthias zur Erläuterung militärischer Situationen, die nicht ohne weiteres aus dem Texte selbst klar werden, seiner Ausgabe beigegeben hat, sind ein recht wertvolles Hilfsmittel für den Unterricht. Jedoch ist die Skizze zu IV 3, 26 mit dem Text nicht recht in Einklang zu bringen und gibt kein klares Bild von der Situation, besonders da man nach der vorhergehenden Skizze zu 3, 17 annehmen muß, daß die hier dargestellte Bewegung sich auf dem andern (nördlichen) Ufer des Kentrites abspielt, während doch Xenophon die Bewegung gegen die im Süden stehenden Karduchen ausführt, deren Gebiet im Norden vom Kentrites begrenzt wird. — Außer den Skizzen ist der Ausgabe eine Karte von Griechenland und Vorderasien beigegeben, auf der die Route des Griechenheeres und nur die im Text vorkommenden Orts- und Völkernamen eingetragen sind.

Dahmen, J., und **Stein, G.,** Arrians Anabasis Alexandri. Münster 1911. Aschendorff. Text und Kommentar. XVI, 207 S. geb. 1,50 M.

Es ist ein dankenswertes Unternehmen, Arrians Anabasis für die Schullektüre zu gewinnen; denn ihre Aufnahme unter die Schulschriften macht die doch im ganzen recht ungeeignete Griechische Geschichte Xenophons wenigstens für O II, wenn nicht überhaupt, entbehrlich und gibt außerdem Gelegenheit, die Schüler in einen hochbedeutsamen Abschnitt der griechischen Geschichte,

von dem sie sonst im altsprachlichen Unterricht — es müßte denn gerade durch den viel weniger geeigneten Curtius Rufus geschehen — nichts hören, quellenmäßig einzuführen. Die Auswahl, die die Herausgeber bieten, entspricht dem Bedürfnis des Unterrichts, der aus einer größeren geschichtlichen Darstellung immer nur die Höhepunkte berücksichtigen kann, und dem im Vorwort zum Ausdruck gebrachten, durchaus berechtigten Streben, „die Persönlichkeit Alexanders möglichst herauszuheben." So sind aus dem ersten Buch die Einnahme Thebens durch Alexander, die Schlacht am Granikos, die Belagerung und Eroberung von Halikarnaß, aus dem zweiten die Schlacht bei Issos und der Fall von Tyros, aus dem dritten Alexanders Aufenthalt in Aegypten, die Schlacht bei Gangamela mit ihren Folgen, das Ende des Dareios und der Weitermarsch bis zum Jaxartes, aus dem vierten die Ermordung des Kleitos, das Schicksal des Kallisthenes und die Kämpfe in Sogdiana, aus dem fünften die Porosschlacht und die Umkehr des Heeres, aus dem sechsten der Rückzug nach Persien und aus dem siebenten die Meuterei des Heeres und Alexanders Tod aufgenommen. In einer Einleitung wird ein kurzer Überblick über Arrians Leben und Schriften, über Arrian als Historiker, seine Sprache und endlich über das makedonische Kriegswesen gegeben. Das am Schluß beigegebene Verzeichnis der Eigennamen weist manche Lücke und mehrere Druckfehler auf, von denen ich 'Ορχόμενος statt 'Ορχομενός, 'Ραδαμάνθυς für 'Ραδάμανθυς und Στρόμων für Στρυμών notiere. Der Korrektur bedarf außerdem die Bemerkung zu 'Αμανικαὶ πύλαι. Die hier wiedergegebene strabonische Bezeichnung wird von den anderen antiken Autoren nicht geteilt, auch nicht von Arrian selbst. Er versteht unter den II 7 genannten Toren nur den von Dareios benutzten Paß, der östlich von Issos über das Amanosgebirge führt; ein von Alexander bei seinem Anmarsch von Westen benutzter Paß gleichen Namens wird überhaupt nicht erwähnt; übrigens marschierte er von Mallos an der Küste entlang. Die Brauchbarkeit der Ausgabe könnte noch gesteigert werden, wenn die Herausgeber einer späteren Neuauflage eine Übersichtskarte von Vorderasien mit dem Alexanderzug sowie Pläne von Theben Halikarnaß und Tyros beigeben wollten. — Der Kommentar ist nach den bekannten Grundsätzen der Aschendorffschen Sammlung mit Sorgfalt und Umsicht gearbeitet.

Schnee, R., Demosthenes' Rede vom Kranze. Gotha 1913. F. A. Perthes. IV, 122 S. 1,20 M.

Es ist ohne weiteres anzuerkennen, daß keine Demosthenische Rede so wie diese geeignet ist, unsern Primanern ein unauslöschliches Bild des leidenschaftlichen Patrioten und großen Redners einzuprägen. Deshalb ist der Versuch, diese Rede für die Schullektüre zu gewinnen, mit Freuden zu begrüßen. Der Erfolg dürfte freilich fraglich sein. Denn wenn auch durch das Fortlassen der Aktenstücke und der letzten 36 Paragraphen der Umfang des zu Lesenden auf 258 Paragraphen eingeschränkt wird, so wird es doch nur unter besonders günstigen Verhältnissen möglich sein, auch nur dieses Stück in einem Quartal, d. h. in 30 bis 40 Kurzstunden, wie es Schnee nach seiner Angabe gelungen ist, zu bewältigen. In vielen Fällen wird bei der umfangreichen Lektüreaufgabe der Prima auch gar nicht ein volles Quartal für Demosthenes zur Verfügung stehen. Wer es ermöglichen kann, wird mit Nutzen von der Ausgabe Gebrauch machen. Nach einer

knappen geschichtlichen Einleitung folgt der Text mit unten beigegebenen Anmerkungen. Den einzelnen Abschnitten sind kurze Inhaltsangaben vorgesetzt. Was die Anmerkungen betrifft, so erscheint es bei Demosthenes, dessen Rhetorik erfahrungsgemäß unsern Primanern ziemliche Schwierigkeiten bereitet, im allgemeinen durchaus berechtigt, reichliche Übersetzungshilfen zu geben. Nur will Ref. scheinen, daß es besser gewesen wäre, mehr Anleitung zum eigenen Finden der Übersetzung als, wie es meist geschieht, diese selbst zu geben.

Verres, P., Plutarchs ausgewählte Biographien. Erstes Bändchen: Demosthenes und Cicero. Münster 1910. Aschendorff. Text XVIII, 117 S. geb. 1 M. und Kommentar, 72 S. 0,75 M.

Den Wunsch des Herausgebers, mit seinem ersten Bändchen ausgewählter Biographien Plutarchs, dem gegebenenfalls andere folgen sollen, seinem Schriftsteller „ein bescheidenes Plätzchen an der Schulsonne zurückzuerobern", kann man wohl verstehen. Denn inhaltlich ist Plutarch eine für den Obersekundaner durchaus geeignete Lektüre. Ob aber bei der jetzigen Lage des griechischen Unterrichts neben Herodot und anderem Prosastoff noch Zeit für Plutarch übrig bleibt, und ob die vom Herausgeber zugestandenen formalen Schwierigkeiten kein Hindernis bilden würden, muß fraglich erscheinen. Letztere will Verres allerdings durch die in seinem Kommentar gegebenen Hilfen auf ein Mindestmaß beschränken; da diese aber in der Hauptsache in der Angabe von Vokabeln und freien Übersetzungen schwierigerer Wendungen bestehen, ohne daß die Erklärung des genauen Wortsinns genügend berücksichtigt wird, so dienen sie weniger dazu, dem Schüler die sprachliche Erarbeitung des Textes zu erleichtern, als ihm mühelos den Sinn zu erschließen und die Benutzung des Wörterbuchs so ziemlich zu ersparen. — Dem Textbändchen ist eine Einleitung über Leben und Werke des Schriftstellers sowie ein Namenverzeichnis beigegeben. Die sachlich gegliederte Inhaltsübersicht wird den Lehrern, die die Ausgabe im Unterricht benutzen, willkommen sein.

Röhl, H., Auswahl aus Platon. Münster 1910. Aschendorff. Text und Kommentar. 216 S. geb. 1,50 M.

Die Auswahl enthält aus dem Protagoras c. 9—25 und c. 33 (348 A) bis Schluß, Laches und Menon vollständig, Gorgias c. 23—35 und c. 79 bis Schluß und Euthydemos c. 8—10 (282 D). Abgesehen von dem sehr selten gelesenen Euthydemos, in dessen eigentliches Thema ja auch das hier mitgeteilte kurze Stück nicht hineinführt, enthält die Auswahl diejenigen Dialoge, die nach Apologie und Kriton in erster Linie für die Schullektüre in Frage kommen. Daß im Protagoras die Behandlung des Simonideischen Skolions fortgelassen ist, ist nur zu billigen; dagegen wird mancher Lehrer die Einleitung mit der köstlichen Schilderung der Sophistenhalle vermissen. Bei der Auswahl aus dem Gorgias liegt jedenfalls der Gedanke zugrunde, daß der ganze Dialog zu umfangreich ist, um in einer Prima neben den andern Aufgaben bewältigt werden zu können; deshalb ist offenbar von den drei in dem Dialog enthaltenen Gesprächen auch nicht das inhaltlich bedeutendste, aber freilich auch längste mit Kallikles, sondern der Hauptteil des vorausgehenden kürzeren mit Polos ausgewählt worden, an den dann noch der den Schluß des Dialogs bildende Mythos angeschlossen ist. Unter An-

erkennung dieses Gesichtspunktes muß man dem Herausgeber dankbar sein, daß er wenigstens einen Teil dieses herrlichen Dialogs, dessen vollständige Lektüre für eine gute Prima das beste wäre, was die Schule ihren Zöglingen im griechischen Unterricht bieten könnte, durch seinen Kommentar so trefflich für die Klassenlektüre vorbereitet hat. Seinen Zweck, dem Schüler das sprachliche Verständnis zu erleichtern, erfüllt er in vollkommener Weise, ohne ihm doch eigenes Nachdenken und die Benutzung des Lexikons zu ersparen. Der Textband enthält außerdem kurze, nach Paragraphen geordnete Inhaltsangaben und ein Namenregister.

Koch, L., Platons Verteidigungsrede des Sokrates und Kriton. 7. Auflage. Gotha 1913. F. A. Perthes. IV, 37 u. 74 S. 1 M.

Die neue Auflage dieser Ausgabe unterscheidet sich in der äußeren Einrichtung von den früheren dadurch, daß die ausgeführten Dispositionen der beiden Schriften nicht wieder abgedruckt, dafür aber den einzelnen Abschnitten im Kommentar kurze Inhaltsangaben vorgesetzt sind. Der im Vorwort für diese Änderung angegebene Grund, daß eine solche Disposition geeignet sei, das Interesse der Schüler vorwegzunehmen, erscheint nicht stichhaltig; denn es hat wenig Zweck, Dispositionen vor der Lektüre zu studieren; dagegen ermöglichen sie es den Schülern, während der Lektüre und nach ihrem Abschluß, sich jederzeit den Zusammenhang des Gelesenen leicht ins Gedächtnis zurückzurufen. — Die Einleitung ist ein unveränderter Abdruck aus den früheren Auflagen. Es wäre doch wünschenswert, sie auf Grund der neueren Literatur, besonders auch der Untersuchungen von Schanz über den Sinn der Anklage in seiner Ausgabe der Apologie, einer gründlichen Durchsicht zu unterziehen. Auch sollte nicht mehr, wie es zu c. 1 im Kommentar geschieht, behauptet werden, daß „die drei Reden ganz die Form erhalten haben, als ob sie bei dem wirklichen Prozesse des Sokrates in den üblichen gerichtlichen Formen gehalten worden seien". Übrigens erscheint es fraglich, ob eine Einleitung in dieser Form für den Schüler, für dessen Hand sie doch bestimmt ist, überhaupt geeignet ist. Der Schüler kann, nach des Referenten Ansicht, mit dieser Einleitung nicht viel anfangen, und wenn er nun gar vom Lehrer andere Ansichten hört, so wird er leicht ganz irre, da er sich ein selbständiges Urteil nicht bilden kann. Wenn überhaupt eine Einleitung zur Lektüre der Apologie gegeben wird, so sollte sie sich auf rein tatsächliche Angaben über die vorsokratische Philosophie, die Sophisten und Sokrates selbst beschränken und das Urteil dem Lehrer überlassen.

Sophokles, erklärt von F. W. Schneidewin und A. Nauck. 1. Band: Aias. 10. Auflage bearbeitet von L. Radermacher. 196 S. 2,20 M. — 4. Band: Antigone. 11. Auflage bearbeitet von E. Bruhn. 221 S. 2,20 M. Berlin 1913. Weidmannsche Buchhandlung.

Es kann von den Lehrern des Griechischen an den Gymnasien nicht dankbar genug begrüßt werden, daß ein Werk wie der Sophokles von Schneidewin-Nauck in den bewährten Händen von Radermacher und Bruhn in einer ständigen Erneuerung begriffen ist, und so die neuen Ergebnisse der Sophoklesforschung in einer durch fachmännisches Urteil geklärten Form dem Schulunterricht unmittelbar zugute kommen. Eine bessere Förderung der Sophokleslektüre als diese Ausgabe ist schlechterdings nicht denkbar. Eine Fülle neuer Anregungen geht schon von der „allgemeinen Einleitung" aus, die Radermacher zum Teil auf Grund jüngster

Untersuchungen neu geschrieben hat. Gegenüber der neuerdings öfters hervortretenden Neigung, Euripides auf Kosten von Sophokles bei der dramatischen Lektüre zu bevorzugen, ist es zu begrüßen, daß hier die besonderen Vorzüge von Sophokles' dramatischer Kunst in scharfer Charakteristik und zum Teil neuer Beleuchtung der Art seines jüngeren Rivalen gegenübergestellt werden. Dazu gehört vor allem das seine ganze Technik beherrschende Prinzip, der Einzelszene eine möglichst geschlossene Wirkung zu geben. Um diesen Grundsatz durchzuführen, scheut der Dichter auch nicht Widersprüche, die ehemals eine philologische Hyperkritik unnötigerweise zur Annahme von Interpolationen veranlaßten. Ein bisher zwar nicht übersehenes, aber vielleicht doch nicht genügend beachtetes Kunstmittel, das dazu diente, die Spannung stets neu zu beleben und Monotonie zu vermeiden, sieht Radermacher in der Kontrastwirkung, für die er eine Reihe von Beispielen beibringt. Seine technische Überlegenheit gegenüber Äschylos und Euripides erweist Sophokles u. a. in der freien Behandlung der Stichomythie, die er wie alle Kunstformen der Rücksicht auf die dramatische Wirkung unterordnet. Höchst lehrreich sind ferner Radermachers Ausführungen über die Sprache des Sophokles, insofern uns gezeigt wird, wie sich der Sprachgebrauch des Dichters im Laufe seiner dichterischen Tätigkeit gewandelt hat. — In dem folgenden Abschnitt, der von der Überlieferung handelt, wird einleuchtend auseinandergesetzt, daß wir mit großer Wahrscheinlichkeit in den 7 uns erhaltenen Stücken nicht eine Auswahl, sondern „den gesamten Bestand der Sophoklesüberlieferung gegen Ausgang des Altertums" zu sehen haben; es sei damals von dem Manne, dem wir diese Ausgabe verdanken, gerettet worden, was es von Sophokles noch gab. Die Bedeutung des Laurentianus und sein Verhältnis zu den andern codices wird an zwei schlagenden Beispielen erläutert. — In der „Einleitung zum Aias" fügt Radermacher zu den alten Gründen für die frühe Ansetzung des Stückes neue hinzu, so das Fehlen eines eigentlichen Dreigesprächs und die an einzelnen Stellen sehr auffallende Ignorierung von Personen zweiten Ranges (Tekmessa), die durch die große Rolle, die der Chor hier noch spielt, in den Hintergrund gedrängt werden. Trotzdem hält Radermacher den Aias nicht für das älteste der erhaltenen Stücke, sondern ist wegen des Fehlens der Antilabai in der Antigone und den Ichneutai geneigt, diese Stücke früher anzusetzen. — Der Abschnitt „der dramatische Stoff und seine sonstigen Bearbeiter" ist mit wenigen Kürzungen und Zusätzen aus der Ausgabe von Schneidewin-Nauck wiederholt. Daß die Beschreibung der Metra im Anhang ausführlicher gestaltet ist, wird man für die Behandlung dieses schwierigen Kapitels in der Schule angenehm empfinden.

Die Einleitung zur Antigone von Bruhn ist ein wenig veränderter Abdruck aus der 10. Auflage. Zur neueren Literatur ist meist in Fußnoten Stellung genommen; nur der Abschnitt über „die Vorgeschichte" enthält einen Einschub, wo im Anschluß an T. v. Wilamowitz' „Beobachtungen zur dramatischen Technik des Sophokles" (Diss. Freiburg 1912) gezeigt wird, wie frei Sophokles mit der Vorfabel verfährt, und wie er sie je nach dem vorliegenden Zweck verschieden gestaltet; eine Beobachtung, die zu der allgemeinen Charakteristik der Sophokleischen Technik, die Radermacher gibt, aufs trefflichste paßt. In bezug auf das Gefängnis Antigonens bleibt Bruhn bei seiner alten Ansicht, daß Sophokles dabei an ein

mykenisches Kuppelgrab gedacht habe, wenn auch die Annahme, daß es sich um das Familiengrab der Labdakiden handle, durch die unbestimmte Wendung ἐνθ' ἄν ἦ V. 773 ausgeschlossen sei. Auch was das vielbesprochene Enthymem in der Abschiedsrede der Antigone betrifft, so hält Bruhn seine alte, wohlbegründete Auffassung aufrecht und formuliert sie noch schärfer, indem er die Stelle als „eine vom Dichter selbst begangene Interpolation" bezeichnet, die für Antigonens Charakteristik nicht in Betracht komme.

Daß der Unterrichtswert dieser mustergültigen Ausgabe in erster Linie in den erklärenden Anmerkungen liegt, braucht kaum besonders erwähnt zu werden.

N. Wecklein, Ausgewählte Tragödien des Euripides. 12. Bändchen: Iphigenie in Aulis. Leipzig 1914. B. G. Teubner. XVII, 93 S. geb, 2,25 M.

Als 12. Bändchen seiner Sammlung euripideischer Tragödien legt jetzt Wecklein die Iphigenie in Aulis vor. Der Text des Stückes hat bekanntermaßen der Erklärung von jeher besondere Schwierigkeiten bereitet. Die Anstöße betreffen hauptsächlich den Prolog und den Schluß. Beide Teile können in dem überlieferten Zustand nicht von Euripides stammen, der die erst nach seinem Tode aufgeführte Tragödie nach der herrschenden, auch von Wecklein angenommenen Ansicht unvollendet hinterlassen hat. Was den Prolog betrifft, in dem — ähnlich wie in dem späteren Rhesos — die von Agamemnon berichtete Vorfabel in eine anapästische Dialogpartie eingeschoben ist, so glaubt Wecklein die ursprüngliche Fassung durch Ausscheidung von V. 1—48 herstellen zu können. Der Schluß der Exodos von V. 1578 an gilt allgemein als spätes Machwerk aus nachalexandrinischer Zeit; aber auch die vorhergehende Partie (V. 1532 ff.) sieht Wecklein wegen sprachlicher Anstöße und der zahlreichen Entlehnungen aus dem in der Hekabe erzählten Opfertod der Polyxena nicht für euripideisch an, sondern ist der Meinung, daß dieser Schluß später an die Stelle des euripideischen Deus ex machina gesetzt sei, von dem schon Porson bei Aelian VII 39 ein Zitat festgestellt hat. Da die Eigentümlichkeiten euripideischer Technik, der erzählende Prolog und der Deus ex machina, schon früh das Gespött der Komiker erregten, so ist das Streben, die nach dem Tode des Dichters häufig aufgeführten Stücke durch entsprechende Änderungsn bühnenfähiger zu machen, leicht erklärlich. Außerdem scheidet Wecklein als unecht aus V. 413—441, 619—637, 1115—1123, in denen ein besonderer Bühneneffekt durch die Einführung des kleinen Orestes beabsichtigt gewesen sei, und den zweiten Teil des Parodos, V. 231—302, in dem er „eine wenig geistreiche Nachahmung der Βοιωτία" sieht. — So interessant die Aulische Iphigenie wegen der textgeschichtlichen Probleme, die sich an sie knüpfen, für den Gelehrten ist, so wenig eignet sich das Stück als Ganzes eben wegen der Gestalt seines Textes für die Schullektüre. Dagegen wird man einzelne Szenen, in denen die bekannten Vorzüge euripideischer Kunst besonders scharf hervortreten, wie die Streitszene der beiden Brüder V 304 ff. oder das 4. Epeisodion, wo Klytaimnestra und Iphigenie Agamemnon umzustimmen suchen, zur Privatlektüre sehr empfehlen können; und dabei wird die Weckleinsche Ausgabe, deren erklärende Anmerkungen auch dem Schüler ausreichende Hilfen bieten, gute Dienste leisten. — Dem Bändchen ist aus Conzes Wiener Vorlegeblättern eine Nachzeichnung des schönen Reliefs am sogenannten Marmoraltar

des Kleomenes in Florenz beigegeben; es gibt die Idee des Stückes, den freiwilligen Opfertod der Iphigenie, treffend wieder.

L. Schunck, Auswahl aus den griechischen Lyrikern. Text (1,15 M.) und Kommentar (1,40 M.). 163 S. Münster 1914. Aschendorff.

Eine Auswahl aus griechischen Lyrikern ist mehr als andere vom subjektiven Geschmack und vom zufälligen Zustand der Überlieferung abhängig. Wenn man diesen beiden Gesichtspunkten Rechnung trägt, wird man die Auswahl als recht glücklich bezeichnen können; es sind alle Gattungen der lyrischen Poesie mit guten Proben zu Worte gekommen. Anzuerkennen ist besonders, daß auch neuere Funde wie das von F. Blaß ergänzte Lied Sapphos an die Nereiden und Bakchylides mit drei sehr bezeichnenden Stücken (dem Lied auf den Sieg des Hieron i. J. 472 v. Chr., den Ἡίθεοι und dem Θησεύς) Aufnahme gefunden haben. Daß Theokrit mit 7 Idyllen einen verhältnismäßig großen Raum einnimmt, wird man nicht tadeln wollen. Vielleicht hätten die Sophokleischen Chorlieder, die die Schüler bei der Lektüre von zwei Tragödien des Dichters in genügender Zahl kennen lernen, fortbleiben können, um noch einigen weiteren Liedern von Aeschylos Platz zu machen, der nur mit dem letzten Teil der Parodos des Agamemnon vertreten ist. Mit Ausnahme der tragischen Chorlieder sind den einzelnen Stücken kurze Inhaltsangaben vorausgeschickt. — Der Kommentar ist sachgemäß angelegt und sehr reichhaltig; entgegen dem sonstigen Brauch der Aschendorffschen Ausgaben gibt er nicht nur sprachliche, sondern, was manchem Lehrer willkommen sein wird, auch sachliche Erklärungen.

Der Druck ist nicht frei von Fehlern und Versehen. So fehlen z. B. Kommata im Text S. 11 V. 8 hinter ἐτράπεθ', S. 12 V. 14, S. 15 V. 58, S. 36 V. 7, S. 37 V. 20, S. 64 V. 8, S.75 V. 39, ein Kolon S. 14 V. 31 hinter αὖτις. Ferner steht S. 7 V. 4 θεῶν für θέων, S. 17 V. 15 σπείσαντες für σπείσαντας, S. 64 V. 7 μεριμνῶν für μεριμνᾶν, S. 89, 3. Z. v. u. Theseus für Aegeus, und im Kommentar S. 78 V. 129 μάτριος für μάτρως, S. 131 V. 49 Krüppel für Knüppel. Einzelne kleine Unstimmigkeiten zwischen Text und Kommentar berichtigen sich leicht von selbst.

Alles in allem eine sehr brauchbare Schulausgabe. Leider sagt der Herausgeber mit keinem Wort, wie er sich ihre Benutzung denkt.

Köln-Braunsfeld. Georg Rindfleisch.

Naturwissenschaft, insbesondere Biologie.

Es liegen zunächst einige methodische Schriften vor, die zum Teil das Gebiet der Biologie überschreiten.

Pfuhl, F., Didaktik und Methodik der Naturkunde. München 1913. C. H. Beck. 147 S. 8°. 3,50 M., geb. 4,50 M.

Der vorliegende Band ist als Sonderausgabe aus „Baumeisters Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre für höhere Schulen" auch getrennt erschienen. Es ist also eine Neubearbeitung des früher von dem verdienstvollen Methodiker E. Loew bearbeiteten Teils, die einem anderen Herrn übertragen werden mußte, da der frühere Bearbeiter vor einigen Jahren starb. Noch im Jahre des Erscheinens

dieser Schrift ist auch der jetzige Verfasser dem früheren in den Tod gefolgt. Was wir an ihm verloren haben, zeigt, wenn auch nur zum geringsten Teil, denn er war vielseitig tätig, diese Schrift. Es ist eine zwar kurze, aber höchst beachtenswerte, sehr zur Nacheiferung reizende Anleitung zum Unterricht in der Biologie. Verfasser schreibt, wie er selbst sagt, Proben für den Unterricht; aber diese Proben sind so gut gewählt, daß sie wohl in die Lehrweise einzuführen vermögen. Es kann hier nur kurz hervorgehoben werden, was denen, welche andere Schriften des Verfassers kennen, selbstverständlich ist, daß auf die Lebensweise der Pflanzen und Tiere der Hauptwert gelegt wird, eine „Naturbeschreibung", dem Verfasser mit Recht nicht genügt. Ist er es doch auch, welcher hauptsächlich die Frage der Schulgärten in Fluß gebracht hat und einen Mustergarten dieser Art in Posen, dessen Inhalt er hier mitteilt, anlegte, längst bevor größere Städte an solche Einrichtungen dachten. Vielleicht mag er den Nutzen davon etwas übertrieben haben, denn die freie Natur läßt noch bessere Beobachtungen machen, aber seine Bedeutung wird dadurch nicht verringert. Die Auffassung der Heranziehung der Lebensgemeinschaften ohne Vernachlässigung der Einzelbeschreibung, welche auch durch die Gärten gestützt wird, ist auch sicher die rechte, man darf nicht über die Allgemeinheit das Einzelne außer acht lassen. Auch die Betonung der Fragestellung, die nie eine teleologische sein darf, kann jüngeren Fachgenossen nicht genug empfohlen werden, wenn auch ein gelegentlicher Rückfall in die alte Form selbst erfahrenen Lehrern noch zustoßen kann. Solche allgemeinen Gesichtspunkte für den Unterricht werden zunächst erörtert in größerer Vielseitigkeit, als sich hier andeuten läßt, dann werden Pflanzen-, Tier- und Menschenkunde getrennt behandelt. Die Schrift wird noch lange nach dem Tode des Verfassers förderlich auf den Unterricht wirken, der ihm so sehr am Herzen lag.

In erster Linie auf Volksschulunterricht bezieht sich:

Rothe, K. C., Vorlesungen über allgemeine Methodik des Naturgeschichts-Unterrichts. I. Heft: Erste bis dritte Vorlesung: Geschichte der Methodik im XIX Jahrhundert, der gegenwärtige Stand der Methodik, Kritik des heutigen Standes. München, Fr. Seybold's Verlag. 131 S. 8°. 3 M.

Die erste der im „deutsch-österreichischen Lehrerverein für Naturkunde, Landesverband Niederösterreich" gehaltenen Vorlesungen behandelt nach kurzer Darstellung des Begriffs der allgemeinen Methodik und des Standes der Naturwissenschaft von 1800 Linné, Buffon, Herder, Goethe, Lamarck, Raff, Funke, G. E. Fischer, Eichelberg, Lüben, Pokorny, C. Rothe, Leunis, Humboldt und Roßmäßler in ihrer Bedeutung für den naturkundlichen Unterricht; die zweite Vorlesung beschäftigt sich mit Schubert, Schmarda, Moebius, Junge, Zacharias, Hermann Müller, Freyhold, Gruber, Kerner, Schmeil, Levy, Seifert, Walter und Kraepelin. In der dritten Vorlesung wird der gegenwärtige Standpunkt, doch auch wieder im Anschluß an Arbeiten von Ginzberger, Bruner, Kohlmeyer, Lehmann, K. C. Rothe u. a. besprochen. Da alle genannten Schriftsteller noch für die Methode der Naturwissenschaften an den höheren Schulen mehr oder weniger von Bedeutung sind, einige wie Kraepelin gerade auf diese in erster Linie Bezug nehmen, die Unterrichtsart in den Naturwissenschaften an den verschiedenen

Schulen hinsichtlich der Naturkunde gleich, wenn auch der Stoffumfang sehr verschieden ist, so können diese Vorlesungen auch Fachgenossen an höheren Schulen anregen, zumal da sie sehr sachlich gehalten sind, nicht einen Standpunkt einseitig verteidigen. Der Wohnort des Verfassers und seiner Zuhörer bringt es mit sich, daß mehr auf österreichische als auf reichsdeutsche Verhältnisse eingegangen ist, was namentlich die jeder Vorlesung einzelnan gehängten Schriftenverzeichnisse bekunden; doch ist auch das kein Mangel für uns im Reich, da wir manches von unseren Nachbarn in dieser Beziehung lernen können und die Methodik im Grund auch in den verschiedenen Ländern sich gleichbleibt. Es sind im ganzen 6 oder 7 solcher Vorlesungen geplant, die in 3—4 Heften erscheinen sollen. Das Werk, das jedenfalls große Liebe für das Fach bei dem Verfasser verrät und sich durch klare Darstellung auszeichnet, mag den Fachgenossen an allen Schulen zur gründlichen Durcharbeitung empfohlen werden, sie alle können daraus lernen.

Weit über das Gebiet der Biologie hinaus geht:

Kerschensteiner, G., Wesen und Wert des naturwissenschaftlichen Unterrichts. Neue Untersuchungen einer alten Frage. Leipzig und Berlin 1914. B. G. Teubner. 141 S. 8°. 3 M.

Die kleine Schrift bildet einen Teil von „K. T. Fischer, Die Schule der Naturwissenschaft". Sie ist Felix Klein gewidmet, dem Göttinger Mathematiker, der durch seine Tätigkeit in der Unterrichtskommission der Naturforscherversammlung," dem daraus hervorgegangenen „deutschen Ausschuß für mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht" sehr fördernd auch auf die Naturwissenschaften gewirkt hat und durch seine Angehörigkeit des preußischen Herrenhauses seine und andere von ihm anerkannte Gedanken auch zur Verwirklichung zu verhelfen wußte. Sie behandelt vor allem den erziehlichen Wert des naturwissenschaftlichen Unterrichts, dem als Einleitung eine Besprechung der „Erkenntnis- und Erziehungswerte des Unterrichts im allgemeinen" vorangeht. Auch der zweite Abschnitt des Heftes über das „Wesen der geistigen Zucht", in dem uns eine „Analyse des Denkprozesses beim Übersetzen, gezeigt am Beispiel eines Pindarschen Verses" gegeben wird, geht noch weit über das Gebiet der Naturwissenschaften hinaus. Der dritte Abschnitt beschäftigt sich hauptsächlich mit den allgemeinen Naturwissenschaften „Physik und Chemie", nimmt aber auch auf die philosophische Propädeutik Rücksicht. Auch in den folgenden Abschnitten wird eigentlich mehr auf die anderen Naturwissenschaften als auf die Biologie Rücksicht genommen, aber was z. B. über „Beobachtung" und die dadurch bedingte „Übung der Sinneswerkzeuge", über das „Experiment" und das „Gedankenexperiment" gesagt wird, paßt genau so gut auf die biologischen als auf die allgemeinen Naturwissenschaften, vor allem gilt das von dem allgemeinen Erziehungsgrund der Naturwissenschaften, der „Persönlichkeit des Lehrers", der Erörterung „über Zwangsarbeit und freiwillige Arbeit" und anderen ähnlichen Fragen. Auch des Verfassers bekannter Plan eines „naturwissenschaftlichen Gymnasiums", auf den er im letzten Hauptabschnitt zu sprechen kommt, wird alle Lehrer der Naturwissenschaften ebensosehr anziehen, als er die Philologen, da er eine Beschränkung auf eine Fremdsprache fordert, meist abstoßen wird. Der Anhang gibt je einen Lehrplan der Physik für „bayerische Oberrealschulen" und für „Münchener Volksschulen". Auch den,

der nicht mit den Ansichten des Verfassers übereinstimmt, muß die Schrift vielfach zum Nachdenken anregen.

Anregend durch Hinweis auf besondere biologische Eigentümlichkeiten vermag auch zu wirken

Dennert, E., Pflanzenbiologische Fragen und Aufgaben. 2. verbesserte Auflage. Leipzig 1913. Quelle & Meyer. VIII u. 96 S. 0,80 M.

Es wird als „Hilfsbuch für den Unterricht in der Botanik, im Anschluß an jedes Lehrbuch" bezeichnet, soll aber doch wohl nur dem Lehrer bei der Vorbereitung auf den Unterricht dienen, nicht dem Schüler unmittelbar in die Hand gegeben werden. Sonst könnte man an der unmittelbaren Hervorhebung der Frage nach der Zweckmäßigkeit bei fast allen Einzelfragen Anstoß nehmen, denn es gibt sicher auch Einrichtungen in der Pflanzenwelt, die nicht unbedingt als „zweckmäßig" oder sagen wir lieber mit Moebius als „erhaltungsmäßig" gelten können; sonst würden nicht so viele Lebewesen nachweislich und wahrscheinlich noch weit mehr uns nicht in Resten erhaltene ausgestorben sein und heute noch so viele Pflanzenarten an ihren natürlichen Standorten immer seltener werden. Aber als Anregung für den Lehrer mag diese im Anfang allgemeine, im größten Teil des Buches an einzelne Pflanzengruppen sich anschließende Zusammenstellung von Fragen und Aufgaben wohl Wert haben.

Methodisch von großer Bedeutung zur Einführung in das Verständnis mikroskopischer Schnitte sind:

Henkler, P., Dreiflächenbilder für den botanischen Unterricht. Stuttgart. Lutz. je 3,50 M.

Zwei dieser Tafeln wurden schon in dieser Monatschrift XII, 1913 S. 415 f. besprochen.

Nr. 6 Linde, Sekundäre Rinde, mit Jodkalium gefärbt (Vergr. 800 : 1.) und
Nr. 7 Linde, Holzteil, mit Jodkalium gefärbt (Vergr. 800 : 1).

Die Färbungsweise ermöglicht die klare Unterscheidung der verschiedenartigen Zellteilung in bekannter Weise; die Herstellung aber von drei Schnitten durch den gleichen Pflanzenteil aber in den drei Richtungen des Raumes und ihre zweckmäßige Vereinigung zu einem Gesamtbild (in der a. a. O. geschilderten Art) machen die Bilder geeignet, den Schülern einen Blick in den inneren Bau der Pflanze zu geben, wie er durch andere mikroskopische Tafeln weniger leicht gewonnen wird. Natürlich können sie dann erst besondere Bedeutung erlangen, wenn ähnliche Schnitte den Schülern unter dem Mikroskop vorgelegt werden, ja, wenn möglich, von ihnen selbst angefertigt werden. Jedenfalls seien die Tafeln den Lehrern, welche Schülerübungen anstellen, gleich den früheren der Sammlung besonders empfohlen.

Ganz kurz sei auch auf einen zu dem Zwecke gleichzeitig mit den Tafeln dem Unterzeichneten zugesandten Katalog hingewiesen:

Bibliotheca paedagogica. Verzeichnis der bewährtesten und neuesten Lehrmittel für höhere, mittlere und Elementarschulen sowie vom Wirken der Erziehungs- und Unterrichtswissenschaft. 21. Ausgabe. Leipzig. G. A. Rietschel (Kreuzstraße 12).

Der Unterzeichnete weiß nämlich aus eigener Erfahrung, wie schwer es of

in Kleinstädten dem Lehrer der Naturwissenschaften wird, geeignete Anschauungsmittel für seine Schule auszuwählen, wie er sich da leicht durch zufällig von Reisenden angepriesene Waren verleiten läßt, Dinge zu kaufen, die besser oder billiger anderswo zu haben sind. Daher ist dieser leicht vom Verleger zu beziehende, mit vielen Abbildungen schön ausgestattete Katalog ein gutes Auskunftsmittel, zumal da eine fortlaufende Ergänzung durch die Zeitschrift „Pädagogische Neuigkeiten —Neue Lehrmittel" den Lehrern unberechnet von oben deshalb mit genauer Wohnungsangabe genannter Buchhandlung auf Wunsch gern gesandt wird.

Aus gleichem Grunde sei auch hingewiesen auf

K. F. Koehlers Neue botanische Modelle. Anschauungsmittel zur Morphologie und Biologie der Pflanzen. Modelliert und angefertigt von Paul Osterloh. Mit Anhang: Anatomische und zoologische Modelle von Paul Osterloh. 2. Ausgabe. Leipzig. K. F. Koehler.

Auch hier geben Abbildungen wenigstens ein ungefähres Bild von der Beschaffenheit der Modelle, die natürlich nicht alle von gleichem Wert für den Unterricht sind.

Für ständige Erhaltung von Anschauungsmitteln vermag auch gute Dienste zu leisten:

Zernecke, E., Leitfaden für Aquarien- und Terrarien-Freunde. 4. gänzlich neu bearbeitete Auflage von C. Heller und P. Ulmer. Leipzig 1913. Quelle & Meyer. VIII u. 456 S. 8°. Mit 200 Abbildungen im Text. Geb. 7 M.

Die vollkommen neue Bearbeitung ist für den größeren ersten Teil, welcher das Aquarium behandelt, durch Heller, für den 2., das Terrarium behandelnden Teil durch Ulmer besorgt. Der erste Teil ist vorwiegend dem Süßwasseraquarium gewidmet, nur reichlich 20 Seiten beschäftigen sich mit dem im Binnenland viel schwieriger herzustellenden und zu gestaltenden Salzwasseraquarium. In allen Teilen des Werkes werden allgemeine Einrichtungen, Pflanzen und Tiere getrennt besprochen. Die Lehrer, welche derartige Einrichtungen als Teil der ihnen unterstellten Sammlungen verwalten, werden in dem Buche einen guten Ratgeber finden; es kann Schülern, die oft kleine ähnliche Anlagen sich selbst einrichten, ebenfalls auf Befragen empfohlen werden.

Eine Art Übergang von den methodischen zu den Lehrbüchern bilden:

Brohmer, P., Tierkunde für Lehrerbildungs-Anstalten Nach dem naturwissenschaftlichen Unterrichtswerke von Professor Dr. O. Schmeil auf Grund der Lehrpläne bearbeitet. Leipzig 1913. Quelle & Meyer. 113 S. (mit mehrfarbigen Tafeln sowie zahlreichen Textbildern nach Originalzeichnungen); 129 S. (mit 10 mehrfarbigen Tafeln sowie zahlreichen Textbildern nach Originalzeichnungen) und 158 S. (mit einer schwarzen und 14 mehrfarbigen Tafeln, sowie zahlreichen Textbildern nach Originalzeichnungen.) Geb. 5 M.

Brohmer, P., Pflanzenkunde. Sonst wie oben. 126 S. (mit 12 mehrfarbigen Tafeln sowie zahlreichen Textbildern nach Originalzeichnungen,) 152 S. (mit 8 mehrfarbigen und 4 schwarzen Tafeln sowie zahlreichen Textbildern nach Originalzeichnungen) und 109 S. (mit 7 mehrfarbigen und 4 schwarzen Tafeln sowie zahlreichen Textbildern nach Originalzeichnungen). Geb. 4,80 M.

Da die Lehrerbildungsanstalten eine doppelte Aufgabe zu erfüllen haben,

nämlich „ihren Schülern nicht nur Allgemeinbildung" vermitteln, sondern sie auch fähig machen, Kenntnisse in geeigneter Weise einer kommenden Generation zu übertragen", so war die Bearbeitung einer solchen Sonderausgabe gewiß von Nutzen, zumal da auch der Lehrgang der Verschiedenheit des Alters entsprechend ein anderer sein muß als an höheren Schulen. Ein näheres Eingehen auf die genaue Einrichtung dieser Bücher ist hier natürlich nicht angebracht, zumal da die Bücher von Schmeil in sehr verschiedenen Ausgaben hier schon mehrfach besprochen wurden, ihre Vorzüge auch bei den neuen Ausgaben natürlich gewahrt sind.

Ein alter Bekannter wird den meisten Fachgenossen sein:

Lehrbuch der Botanik für Hochschulen. Begründet 1894 von Eduard Strassburger, Fritz Noll, Heinrich Schenck, A. F. Wilhelm Schimper. Zwölfte umgearbeitete Auflage. Bearbeitet von H. Fitting, L. Jost, H. Schenck und G. Karsten. Jena 1913. G. Fischer. VIII, 620 S. mit 782 Abbildungen. geb. 9 M.

Da die einzelnen Teile der Botanik von besonders auf den Einzelgebieten hervorragenden Forschern und tätigen Fachleuten bearbeitet sind, wird nämlich das Buch nicht nur von Studierenden, sondern auch von Lehrern häufig als Nachschlagebuch benutzt; seine Gesamteinrichtung ist daher den meisten bekannt. Einen großen Verlust hat das Buch durch den Tod des berühmten Zellforschers E. Strassburger seit der letzten Auflage erlitten. Sein Nachfolger als Mitarbeiter ist auch sein Amtsnachfolger in Bonn H. Fitting geworden. Dadurch und durch eine etwas andere Stoffverteilung weist diese Auflage gegenüber der letzten vor ziemlich kurzer Zeit erschienenen manche Änderungen auf. Kleindruck ist zum Teil durch gewöhnlichen Druck ersetzt, dafür aber das Literaturverzeichnis gekürzt; sonst zeigt das Buch keine wesentlichen Verschiedenheiten gegen die früheren Auflagen, trotzdem in Einzelheiten manches gebessert wurde. Es wird daher wohl sicher auch ebenso wie früher den Lehrern höherer Schulen dienen können, um ihnen in Fragen, die sie nicht einzeln verfolgen können, den neuesten Standpunkt der Wissenschaft kurz anzudeuten.

Weit kürzer, obwohl für gleiche Zwecke bestimmt, ist

Hansen, A., Repetitorium der Botanik. Für Mediziner, Pharmazeuten, Lehramtskandidaten und Studierende der Forst- und Landwirtschaft. 9. umgearbeitete und erweiterte Auflage. Gießen 1914. A. Töpelmann. 224 S. 8°. Mit 8 Tafeln und 41 Textabbildungen. 3,50 M.

Reichlich ein Drittel des Textes ist der allgemeinen Botanik gewidmet, die in Organographie, Anatomie und Physiologie eingeteilt ist, während der Rest der speziellen Botanik, d. h. der Besprechung der Einzelgruppen gewidmet ist. Dabei kommt der Verfasser in eine schwierige Stellung, indem er sich meist Eichler anschließt, weil er dessen System für einfacher hält, dabei aber oft auf Abweichungen neuerer Systeme, namentlich des von Engler hinweist, was z. B. bei der Reihe der Aggregatae sich sonderbar macht, da die allgemeinen Angaben, die zum Teil keineswegs allgemein passen (z. B. vorwiegend fiederteilige Blätter! bei Kompositen allgemein?) bei den Einzelfamilien aufgehoben werden. Leider läßt sich ein natürliches System nicht kurz darstellen, ohne Hinzuziehung zahlreicher Ausnahmen. Sonst hat das Buch auch seine großen Vorzüge, z. B. mehrere klare

schematische, vom Verfasser entworfene Abbildungen, die auch beim Schulunterricht gut zu verwerten sind. Vor allem zeichnet es sich auch durch Billigkeit aus und kann bei der großen Zahl von Auflagen stets dem neuen Standpunkt der Wissenschaft soweit angepaßt werden, als dies sich mit der Kürze verträgt.

Der Verfasser des vorigen Werkes ist auch der Herausgeber von:

Kerner von Marilaun, Anton, Pflanzenleben. 3. Auflage. Neubearbeitet von Adolf Hansen. Zweiter Band: Die Pflanzengestalt und ihre Wandlungen. (Organleben und Biologie der Fortpflanzung). Leipzig-Wien 1913. Bibliographisches Institut. XII u. 543 S. 8°. Mit 250 Abbildungen im Text, 20 farbigen und 10 schwarzen Tafeln und 4 doppelbreiten Tafeln nach Originalen und Photographien. In Halbleder 14 M.

Auf die Bedeutung dieses Werkes für Wissenschaft und Unterricht wurde schon bei Besprechung des ersten Bandes dieser neuen Auflage in dieser Monatschrift (XIII, 1914 S. 58 f.) hingewiesen. Dieser zweite Band hat eine weitergehende Änderung als der erste in der Neuauflage erfahren. Durch die Auslassung des Abschnittes „die Pflanze und der Mensch" wurde Raum für andere mehr mit der Biologie zusammenhängende Abschnitte gewonnen, und die bisher sehr kurz behandelte Pflanzengeographie wurde in den dritten Band verwiesen. Die Morphologie war aus dem ersten in diesen zweiten Band verwiesen und mußte sehr umgewandelt werden, da sie, wie heute üblich, unter dem Gesichtspunkt der Entwicklungsgeschichte und Metamorphosenlehre behandelt werden sollte. Die Gallen wurden mit Recht den Bildungsabweichungen zugewiesen. Aber selbst bei der Blütenbiologie wurde, trotzdem dies Kerners Hauptgebiet war, mancherlei geändert, namentlich der Abschnitt Selbstbefruchtung gekürzt.

Wenn namentlich durch die Vertiefung des Textes auf drei statt zwei Bände dieser Band dünner ist (fast 300 Seiten weniger hat, als schon in der zweiten Auflage), auch die Zahl der Textabbildungen eingeschränkt ist, so sind doch die Tafeln, welche das Werk so sehr zieren, wieder erheblich vermehrt. Gerade diese aber können vielfach vom Lehrer bei seinem Unterrichte unmittelbar zum Herumzeigen in kleinen Klassen benutzt werden. Da nun die Blütenbiologie ein Gebiet ist, das beim Unterricht an Schulen jeder Art heute stark betont wird, da der Herausgeber sich bemüht hat, diese dem heutigen Forschungsstandpunkt möglichst anzupassen, so ist zu hoffen, daß auch in der Neuauflage dieses Werk, wie bisher, der Schule gute Dienste leisten wird. Besonders gespannt sind wir in der Beziehung auf den dritten Band, der fast ganz neu sein wird und hauptsächlich die Pflanzengeographie behandeln soll, also ein Gebiet, das leider bisher in der Schule mit Unrecht sehr vernachlässigt ist, da Naturwissenschafter es auf die Erdkunde, die Vertreter dieses Faches aber wieder gern auf die Naturkunde abwälzen.

Mehr für Schüler- als für Lehrerbibliotheken in Betracht kommt:

Wagner, Franz v., Tierkunde. Eine Einführung. Zweite, durchaus umgearbeitete Auflage. Berlin u. Leipzig 1913. Göschen. 154 S. 8°. Geb. 0,90 M.

Es ist in dieser neuen Ausgabe zu einer „allgemeinen Tierkunde" geworden, behandelt also ein Gebiet, das im Gegensatz zur „allgemeinen Pflanzenkunde" heute auf den Schulen recht vernachlässigt ist. Es behandelt zunächst vor allem ihre Zelle, die Gewebe und die Organe recht ausführlich und dann wesentlich kürzer

die Tierwelt als Ganzes und gibt einen kurzen Überblick über die Einteilung der Tiere. Da das Letzte bei den Benutzern dieses Buches meist vorausgesetzt werden kann, auch weitere Bände dieser Sammlung einen tieferen Einblick darin gewähren, würde es bei einer etwaigen Neuauflage vielleicht ganz fortfallen oder noch mehr gekürzt werden können, damit die allgemeinen Abschnitte noch ausführlicher behandelt werden könnten.

Rein wissenschaftliches Interesse beansprucht

Bateson, W., Mendels Vererbungstheorien. Aus dem Englischen übersetzt von Alma Winkler. Mit einem Begleitwort von R. v. Wettstein. Leipzig u. Berlin 1914. B. G. Teubner. X u. 375 S. 8°. Mit 41 Abbildungen im Text und 6 Tafeln und 3 Porträts von Mendel. geb. 13. M.

Versuche über Vererbung und Variabilität waren noch im vorigen Jahrhundert eine Seltenheit, und soweit sie vorkamen, blieben sie meist unbeachtet. Das ist vor allem das Schicksal der Untersuchungen Mendels gewesen, die erst an der Jahrhundertwende, 16 Jahre nach Mendels Tode wieder entdeckt, seitdem allerdings eifrig verfolgt sind. Daher wird dieses Werk, welches nicht nur eine Darstellung seiner Entdeckungen und Versuche sowie ihrer Nutzanwendungen, sondern auch eine kurze Schilderung seines Lebensganges gibt, sicher das Interesse vieler Biologen erregen, und sie werden dem Verleger dankbar sein, daß er durch eine deutsche Übersetzung diese gründliche Untersuchung den deutschen Fachgelehrten leichter verständlich gemacht hat.

Über das Gebiet der Biologie hinaus geht:

Kuhner, E., Lamarck, Die Lehre vom Leben, seine Persönlichkeit und das Wesentliche aus seinen Schriften kritisch dargestellt. Jena 1913. Diederichs. 260 S. 8°. Mit 3 Bildertafeln. 4,50 M.

Das Werk bildet einen Band der von K. v. Klinckerstroem und F. Strunz herausgegebenen Sammlung „Klassiker der Naturwissenschaft und Technik". Nach einer allgemein gehaltenen Einleitung wird zunächst eine Darstellung des sehr interessanten Lebens Lamarcks gegeben und dann seine Bedeutung für Chemie, Meteorologie, Geologie und Palaeontologie, Botanik, Exakte Zoologie und Entwicklungslehre getrennt besprochen. Dann folgen wieder allgemeine Abschnitte über biologische Grundprobleme, vergleichende Psychologie, über Methode und Denkformen sowie über Weltanschauung und Persönlichkeit Lamarcks. Schon diese kurze Inhaltsangabe zeigt, daß die Tätigkeit dieses Gelehrten keineswegs auf das Gebiet der Biologie beschränkt war, obwohl er jetzt fast nur als Biologe bekannt ist; er soll sogar in mehreren anderen Naturwissenschaften für seine Zeit Bedeutendes geleistet haben. Selbst in der Chemie, in der er fast eigensinnig der Phlogiston-Theorie seiner Jugend treu blieb, kann man Spuren erkennen, daß er Gedanken besaß, die erst viel später Allgemeingut der Gelehrten wurde. Er war eben in vielfacher Weise ein Mann, der seiner Zeit vorausgeeilt war. Wie aber nicht nur sein Können und Wissen, sondern auch seine ganze Persönlichkeit, zum Teil sogar infolge der ihm vorgeworfenen Fehler, Ehrfurcht, ja Bewunderung erregt, zeigt diese kleine Schrift, die daher den Fachgenossen dringend empfohlen sei.

Steglitz. F. Höck.

b) Einzelbesprechungen:

Uttendörfer, O., Das Erziehungswesen Zinzendorfs und der Brüdergemeinde in seinen Anfängen. (Monumenta Germaniae Paedagogica Bd. LI.), Berlin 1912. Weidmannsche Buchhandlung. X u. 271 S. 8^0. 7,20 M.

Ueber Zinzendorfs Erziehungsideal und über seine und der Brüdergemeinde Arbeiten auf dem Gebiete der Erziehung enthalten die gewöhnlichen Handbücher der Geschichte der Pädagogik wenig oder garnichts. Und doch sind die von ihm angeregten und von seinen Anhängern weiter getragenen Anschauungen für das Geistesleben des 18. Jahrhunderts sehr charakteristisch und verdienen neben den verwandten Bestrebungen Speners und Franckes Beachtung. Deshalb ist die vorliegende Arbeit, die auf sorgfältigem Studium der Quellen, Tagebücher, Konferenzprotokolle, Berichte u. a. m. beruhen, mit dankbarer Freude zu begrüßen. Der Verfasser behandelt die Zeit von 1723 bis etwa 1783. Zunächst stellt er kurz, vielleicht für viele Leser zu kurz, Zinzendorfs religiöse Entwicklung dar und wendet sich dann der Behandlung der Anfänge der erzieherischen Bestrebungen Zinzendorfs zu, die sich besonders in seinen Spruchkatechismen und der Begründung des Adelspädagogiums sowie eines Waisenhauses kundtun. Er erweist sich hierin als ein Schüler Franckes, wenn seine Gründungen auch nur zum Teil von Bestand sind und in kleinerem Kreise wirken. Dem Herrnhuter Waisenhause widmet dann der Verfasser eine ausführliche Darstellung und weist im einzelnen die Eigentümlichkeiten nach, die zumeist aus dem Wesen der Herrnhuter „Gemeine" entspringen. Indessen kommt man dort allmählich zu der Erkenntnis, daß die sehr starke religiöse Beeinflussung, die auf eine „Erweckung" hinarbeitet, für die Kinder bedenklich und gefährlich ist; man sucht zu individualisieren und schafft in Herrnhut einzelne besonders zu behandelnde Abteilungen, „Chöre". Im einzelnen gibt man sich dort redliche und ernste Mühe mit der Erziehung der Kinder, die auch an körperliche Bewegung und Arbeit gewöhnt werden. Mit Interesse und Teilnahme verfolgen wir die Schilderung des Verfassers von der religiösen Erziehung der Gemeine, und niemand kann dem tiefen Ringen und ehrlichen Streben der Männer von Herrnhut seine Achtung versagen. Es ist zu wünschen, daß der Verfasser uns auch die spätere Entwicklung des Erziehungswesens der Brüdergemeinde darstellt.

Ankel, Otto, Das Unterrichtsgesetz des Großherzogs Karl von Frankfurt vom 1. Februar 1812 und seine Bedeutung für das höhere Schulwesen Hanaus. Festschrift zur Jahrhundertfeier der Oberrealschule in Hanau 1913. Hanau 1913. Waisenhaus-Buchdruckerei. II u. 145 S. 3,50 M.

Zur Erinnerung an die Zeit vor hundert Jahren ist diese schulgeschichtliche Abhandlung erschienen; im Gegensatze zu anderen Festschriften, deren Zahl ja übergroß ist, führt uns diese nicht Ereignisse oder Zustände auf seiten der Deutschen und ihrer Verbündeten vor, sondern behandelt einen der französischen Vasallenstaaten, der mit Napoleons Sturze zusammenbrach. Der Verfasser schil-

dert uns kurz Dalbergs Großherzogtum Frankfurt, das freilich nur kurze Zeit bestand, aber eine Reihe von verheißungsvollen Ansätzen auf den verschiedensten Gebieten staatlicher Kultur zeigte. Die Persönlichkeit des Großherzogs allein schon ist interessant in den lebhaften Bemühungen um das Geistesleben des Staates, und unter den mannigfachen Gesetzen ist vielleicht am bedeutendsten das Unterrichtsgesetz, das dieser aufgeklärte Fürst am 1. Februar 1812 erließ. Es geht ganz entschieden auf Verstaatlichung und Verweltlichung des Schulwesens aus, verfolgt also ein Ziel, das in den modernen Staaten noch nicht erreicht ist. Welche Wirkung dies Gesetz auf das höhere Schulwesen Hanaus ausgeübt hat, weist der Verfasser, nachdem er einen geschichtlichen Rückblick auf die ältere Zeit geworfen hat, im einzelnen nach und verfolgt die Entwicklung des großherzoglichen Gymnasiums, an dem Johannes Schulze von 1812 bis 1816 als Direktor tätig war. Seine Arbeiten und Berichte, die sich auf die Neugestaltung der Anstalt beziehen, sind recht lehrreich und lesenswert, auch wegen der allgemeinen Bemerkungen über Idee, Zweck und Lehrgegenstände eines Gymnasiums etc. Auch hier weht uns moderner Geist entgegen. Zu derselben Zeit wurde die großherzogliche Bürger- und Realschule neu eingerichtet. Die Mitteilungen des Verfassers verdienen Beachtung über den engen Kreis der lokalgeschichtlichen Forscher hinaus

Boschan, Rich., Das Bildungswesen in der Stadt Potsdam bis zur Wiederaufrichtung des preußischen Staates. Potsdam 1912. A. W. Hayns Erben. IV u. 92 S. 8°. 1,50 M.

Das Schulwesen in Potsdam hat, wie es bei dieser Stadt leicht erklärlich ist, etwas Eigentümliches durch das Hervortreten des militärischen Elementes, das durch die beiden Könige Friedrich Wilhelm I. und Friedrich II. zu starker Geltung kam. Was der Verfasser aus der Zeit vor diesen Herrschern über das Bildungswesen zu berichten hat, ist nur dürftig und ohne weiteres Interesse. Gegen seine Behauptung aber, daß „die Reformation keinen Markstein in der Geschichte des Schulwesens bildet" (S. 1), muß man Einspruch erheben, und er meint es wohl nicht so ernst damit, wenn er fortfährt, daß „sie von Bedeutung durch die Vertiefung des Unterrichtsbetriebes wurde und vieler Orten zur Begründung neuer Anstalten führte". Man sollte meinen, daß allein schon dadurch die Reformation ein Markstein in der Geschichte des Schulwesens wurde, und ihre Bedeutung hierfür ist mit der einen Bemerkung keineswegs erschöpft.

Was der Verfasser über die Organisation des Bildungswesens in Potsdam durch Friedrich Wilhelm I. und die Zersplitterung im Zeitalter Friedrichs des Großen mitteilt, enthält manches neue und nicht unwichtige Material. Er hat ja auch Akten verschiedenster Art benutzt und aus ihnen einzelne bedeutsame oder interessante Nachrichten gewonnen. Aber mit der Literatur weiß er nicht zur Genüge Bescheid, sonst hätte er für Friedrich Wilhelm I. A. Heubaums Geschichte des deutschen Bildungswesens (Bd. I) und F. Vollmers Arbeit über Friedrich Wilhelm I. und die Volksschule (Göttingen 1909) benutzen müssen. Noch mehr fällt es auf, daß er F. Wieneckes Abhandlung über das preußische Garnisonschulwesen (14. Beiheft zu den Mitteilungen der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte Berlin 1907) nicht kennt; dort sind zahlreiche Nachrichten

auch für Potsdam gegeben. Von der 1721 gegründeten lutherischen Garnisonschule (vgl. Wienecke S. 5, 99), der bereits eine vom Großen Kurfürsten eingerichtete Hof- und Garnisonschule für die reformierte Hofdienerschaft und die Soldaten vorangegangen war, scheint Boschan wenig zu wissen. So zeigen sich auch in der weiteren Darstellung manche Lücken. Trotzdem ist das vierte Kapitel, in dem die Neuordnung des Schulwesens und seine Entwicklung in den Jahren von 1786 bis 1812 behandelt werden, ein beachtenswerter Beitrag zu der Geschichte der Schulverwaltung jener Jahre, die durch die große Veröffentlichung von P. Schwartz mehr als früher bekannt und gewürdigt worden ist.

Greifenberg i. Pom. M. Wehrmann.

Caspar, Max, Die Reform der höheren Schulen in Preußen. Berlin 1913. Emil Felber. XI u. 350 S. 8°. geb. 6 M.

Das vorliegende Buch enthält, man vergleiche das Vorwort, „nicht etwa eine Reihe von Bemerkungen über einzelne Mängel des jetzigen Schulwesens und Vorschläge über deren Abstellung, sondern ist als ein Versuch aufzufassen, das höhere Schulwesen von Grund aus in seinen wissenschaftlichen Zielen und in der Durchführung der Erziehung der Jugend umzugestalten". Nicht eine Reform will also der Verfasser, sondern eine Revolution und Neugestaltung. Dem entspricht es, wenn die Einleitung die Notwendigkeit der Schulreform begründet, der erste Teil die bestehenden Zustände kritisiert, und in dem zweiten ein Bild der neuen Reformschule oder des Schülerheims entworfen wird.

Ein Herz voll Liebe ist es, das der greise Verfasser unserer deutschen Jugend entgegenbringt. Ich gebe auch zu, daß das umfangreiche Werk manches Gute in sich schließt; daß es aber Erfolg haben wird, glaube ich nimmermehr. M. Caspar ist ein entschiedener Gegner unserer höheren Schule, vor allem des humanistischen Gymnasiums, von dem er ein grauenerregendes Bild entwirft. Besonders haben es ihm die alten Sprachen angetan, deren praktischer Nutzen, wie er meint. „im Leben nahezu gleich Null sei. Die Altphilologen müssen für unsere höheren Schulen auf den Aussterbeetat kommen und werden es auch, soll ich anders die Zeichen der Zeit richtig verstehen. Je eher, desto besser". Das ist ein kühnes Wort, mein verehrter Herr. Ich möchte aber glauben daß wir beide diesen Zeitpunkt nicht mehr erleben — hoffentlich, so füge ich hinzu, auch unsere Söhne und Enkel nicht. Denn in Wirklichkeit steht es gar nicht so schlimm um unsere höheren Schulen, wenn wir auch anerkennen müssen, daß sie ihre Mängel haben. „Ganz sicher', sagt Richard Nordhausen, „stehen den Hunderten, die öffentlich die Schule und ihre Schuljahre verfluchen, Tausende gegenüber, denen diese Schuljahre etwas unverlierbar Liebes, abendrotbestrahlte Gärten sind." Bei Gelegenheit der Verhandlungen der 51. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Posen 1911 hielt Prof. Dr. Eugen Grünwald (Berlin) einen Vortrag über „Die antimoderne Tendenz der Schule", in dem er mit Nachdruck hervorhob, daß das humanistische Gymnasium noch volle Existenzberechtigung habe, daß fremde Nationen lebhaft gegen die Vernachlässigung des Studiums der alten Sprachen auf der höheren Schule zu protestieren anfingen, daß bezeichnenderweise sich heute in dem Dollarlande Amerika laute Stimmen zugunsten der Antike erhöben.

Und zwar sei dieses Studium nur an der Hand der Originale fruchtbar. Vor nicht langer Zeit wurde in einer Oberrealschule sogar auch das Griechische wahlfrei eingeführt. Es lag eben das Bedürfnis dazu vor.

Hin und wieder ist Herr Caspar geradezu voll Gift und Galle gegen die höhere Schule und ihre Lehrer. „Zu meiner Zeit, und größtenteils auch heute werden die Klassiker fast ausschließlich nur in sprachlicher Hinsicht gelesen, in der Absicht, an sie grammatische Bemerkungen zu knüpfen. . . . Die Grammatik schlägt eben alles tot." Unwillkürlich fallen einem da des Verfassers eigene Worte ein. „Hat denn der alte Herr," fragen wir, „die letzten 50 Jahre glatt durchschlafen?" — Gern möchte ich mich noch über die eine oder andere Streitfrage, z. B. über das Sitzenbleiben, die Prüfungen und Extemporales, die Schülerselbstmorde, die Ferien, die Schulstrafen usw. des näheren hier auslassen, leider muß aus Raummangel davon Abstand genommen werden.

Daß unsere Oberlehrer als Erzieher unbrauchbar sind, daß die höhere Schule von heute gar nichts taugt, predigt uns M. Caspar bis zum Überdruß. Um so glänzender natürlich ist seine neue Reformschule. Da gibt es keine Prüfungen, kein Extemporale, keine Zeugnisse, kein Sitzenbleiben, kein Sitzrang in der Klasse, und Gott mag wissen, was sonst noch alles in dem Schülerheim überflüssig erscheint. Aber ich habe nun einmal zu der Erziehung in Internaten kein Vertrauen. Den Kostenpunkt wollen wir hier nicht berühren, obgleich ich glaube, daß schon daran das Projekt des Schülerheims scheitern muß. Angenommen jedoch, der Staat oder die Stadt hätte die nicht unerheblichen Kosten getragen, der prächtige Bau wäre fertig, welche Eltern vertrauen nun ihre Söhne dem Schülerheim an? Zunächst jene, die keine höhere Schule am Orte haben; denn sie sind ja genötigt, ihre Söhne behufs Erziehung in Pension zu geben. Aber weiter! Der Verfasser möchte alle befähigten Schüler an sein Herz drücken, soweit sie die erforderlichen Kenntnisse besitzen und gut geartet sind. „Heraus aus dem Haus und unter die unbarmherzige Erziehung der Genossen im Schülerheim!" Sein Ruf verhallt wirkungslos; denn der Vater, dessen Wohnort ein Gymnasium besitzt, ist zufrieden, daß er seinen Knaben im elterlichen Hause behalten kann.

Engelen, Gegen die Massenerziehung und Vielwisserei in der Schule. München 1913. Verlag der Ärztlichen Rundschau. Otto Gmelin. 29 S. 8°. 0,60 M.

1. Über Erziehungsaufgaben und Schulfragen.

Daß die Aerzte seit einer Reihe von Jahren den Lehrern an den höheren Schulen scharf auf die Finger sehen, ist bekannt. Manches wird uns dabei aufgebürdet, wofür wir nicht verantwortlich gemacht werden können. Den Verfasser der vorliegenden Schrift, Chefarzt Dr. Engelen, hat, wie er erklärt, der erregte Zeitungskampf, der durch die Abschaffung des Extemporales angefacht wurde, veranlaßt, vom Gesichtspunkte des Arztes aus die heutige Schulerziehung zu beleuchten. Von gröberen Ausfällen gegen die Schule, wie man sie sonst wohl in Büchern ähnlichen Inhalts liest, hält sich Herr Dr. Engelen im ganzen frei. Damit soll allerdings nicht gesagt sein, daß jedwedes gebilligt werden könnte, was in dem Schriftchen steht. Man höre nur! „Was mußte nicht alles auswendig gewußt und aufgesagt

werden können. Eine Unzahl der gleichgültigsten Geschichtsdaten, die Höhe der Berggipfel der Alpen, die Einwohnerzahl deutscher und sogar ausländischer größerer Städte, lange, salbungsvolle, dem jugendlichen und dem heutigen Empfinden widerstrebende Geschichte, fremdsprachliche Zitate, die Linnésche Pflanzeneinteilung, Regententafeln, die Namen von Propheten, Dichtern, Philosophen, Feldherren, ferner Kirchenlieder und Gesangbuchverse, weiter die verschiedenen Aoriste des Homer, die lateinischen Maskulina auf — is, die Regeln des Ploetz usw." Wann, frage ich, hat diese übermäßige Belastung mit allerlei Gedächtnisstoff stattgefunden? Der naturkundliche Unterricht der Gegenwart wandelt, wie jeder Schulmann weiß, und die Brüsseler Ausstellung gezeigt hat, ganz andere Bahnen. Und was das Auswendiglernen der gleichgültigsten Geschichtsdaten anbelangt, so ist das ebenfalls ein überwundener Standpunkt. Ich kenne den Geschichtslehrer eines humanistischen Gymnasiums, der bei Gelegenheit der letzten Reifeprüfungen auch nicht eine Jahreszahl gefragt hat. Allerdings liegt der Geschichtsunterricht dort in guten Händen.

2. Die Hygiene geistigen Arbeitens.

Die vier Kardinalgebote: 1. Arbeitseifer, 2. Erfassung, Pflege und Ausnutzung der individuellen Befähigung, 3. Lebensfreude, 4. Erfolg enthalten nach Ansicht des Verfassers die wichtigsten Vorschriften der Geisteshygiene zur Erlangung eines hohen Alters. Es schließt sich an eine kurze Erörterung der Klippen, die unserer Lebenserhaltung gefährlich werden können.

Wenn ich noch Direktor wäre, so würde ich den Inhalt des Heftchens zum Gegenstand der Besprechung in einer Lehrerkonferenz machen.

Posen. H. Schröer.

Schoen, H., Französische Stimmen über deutschen Gymnasialunterricht. Aus: Pädagog. Magazin. Abhandlungen vom Gebiete der Pädagogik und ihrer Hilfswissenschaften. 431. Heft. Langensalza 1911. Beyer & Söhne. 59 S. 8°. 0,80 M.

Vor zehn bis fünfzehn Jahren noch drang aus Frankreich von den namhaftesten Pädagogen nur hohes Lob über unser höheres Schulwesen herüber; seitdem ist es vielfach anders geworden, und viele unserer französischen Kollegen sitzen jetzt da, wo die radikalen Kritiker und Spötter sitzen. Wer sich bequem und sicher über die Urteile orientieren will, die jetzt in Frankreich über unsere höheren Schulen vielfach gang und gäbe sind, der lese die angezeigte inhaltreiche, flott und fesselnd geschriebene Broschüre des Verfassers, eines in Paris lebenden kenntnisreichen deutschen Schulmannes. Die in den acht Kapiteln des Buches behandelten Fragen sind folgende: Schule und wirkliches Leben; die verhängnisvolle Unabänderlichkeit des deutschen Gymnasialwesens; warum die Reformversuche nicht gelingen konnten; die Überbürdung der Lehrer und der Schüler; die Gebundenheit der Lehrpläne; der zu bewältigende Stoff; die Berechtigungen, Persönlichkeit und Selbständigkeit der Schüler. Als Gesamturteil der französischen Kritiken über unsere höheren Schulen könnte man hinstellen, daß der früher von den Gebildeten in Frankreich beinahe einstimmig anerkannte Satz: Germania docet bei ihnen längst als überwundener Standpunkt gilt, und daß das Prestige des deutschen

Schulwesens in Frankreich nicht mehr vorhanden ist. Wenn die Urteile der angeführten Kritiker auch vielfach einseitig gefärbt erscheinen, so wird man doch auch manch gutes Körnlein Wahrheit in ihnen finden, besonders in dem Abschnitt über Persönlichkeit und Selbständigkeit der Schüler. Unter den französischen Kritikern kommt am häufigsten Gaston Raphael zu Wort, der ein guter Kenner deutscher Schulverhältnisse sein soll und in seiner Kritik an die paradoxen Ansichten und Sätze Langbehns in seinem „Rembrandt als Erzieher" erinnert, den er auch mehrmals zitiert. Der Verfasser der Schrift, dessen Urteil wohl in die Wagschale fallen dürfte, da er — wie er sagt — in deutschen Gymnasien und in französischen Lyceen gebildet worden ist und später deutsche und französische Universitäten besucht hat, schließt sich keineswegs der negativen französischen Kritik an; er stellt die Leistungen unserer höheren Schulen entschieden höher als die der französischen und hat gefunden, daß der deutsche Jüngling besser vorbereitet auf die Universität komme als der französische „bachelier". Er hält den goldenen Mittelweg zwischen den deutschen und französischen Bildungs- und Erziehungsgrundsätzen für die beste Lösung der schwierigen Fragen und Aufgaben der modernen Pädagogik. — Ein unangenehmer Druckfehler steht S. 28, Z. 6 v. u.: der statt die, ebenso S. 53, S. 1 v. u.: ihnen statt sie.

Vowinckel, Ernst, Beiträge zur Philosophie und Pädagogik. Berlin 1911. Leonhard Simion Nachf. IV u. 255 S. 8°. 4 M.

Dieser Sammelband enthält eine Reihe vermischter, philosophisch orientierter Aufsätze, die der Verfasser im Anschluß an seine 1908 erschienenen „Pädagogischen Deutungen" geschrieben und mit Ausnahme der Abhandlung über das pädagogische Denken schon in verschiedenen Zeitschriften veröffentlicht hat. Beigefügt sind drei Reden, welche an einigen Beispielen die philosophische Theorie des Verfassers in die pädagogische Praxis übersetzt zeigen. Die in den erwähnten „Pädagogischen Deutungen"*) systematisch behandelten Hauptprobleme der pädagogischen Theorie und Praxis finden in diesen Beiträgen eine ergänzende Darstellung und Beleuchtung. Die umfangreichste und wichtigste der vier Abhandlungen ist die über das pädagogische Denken, deren scharfsinnige Gedankenfolge auch auf die anderen helles Licht wirft. Sie untersucht die logischen Grundlagen der Pädagogik und erkennt in einer transzendental-kritischen Durchdringung und Bearbeitung der pädagogischen Theorien den Weg zur Lösung ihrer Probleme. — In der phänomenologischen Orientierung bespricht der Verfasser zunächst das Wesen jedes pädagogischen Tuns, das entweder in innerer Überlegenheit oder in der Absicht oder beidem zur Einwirkung auf andere seine Möglichkeit und Berechtigung finde. In der typischen Entwicklung des pädagogsichen Handelns erscheint dann eine feststehende Arbeitsteilung: der autoritative Wille zur fortpflanzenden Erziehung hat in den Eltern seine Vertretung, während die methodische Gliederung der Erziehung der berufsmäßigen Überlegenheit der Lehrer obliegt. Jedes pädagogische Tun erhält nun seine Berechtigung und Richtung durch die ihm zugrunde liegende Theorie, die in folgenden fünf Typen des pädagogischen Denkens wurzelt: dem autoritativ-

*) s. Monatschrift für höhere Schulen, VIII. Jahrgang, 1909, p. 540 u. ff.

historischen Typus, dem empirisch-psychologischen, dem sozial-psychologischen, dem ästhetischen und dem kritischen Typus. Letzterer ist der Standpunkt des Verfassers, der, über die Einseitigkeiten der vier ersten Typen hinwegschreitend, in den Ergebnissen einer kritisch-pädagogischen Denkart die Lösung der transzendental-logischen Aufgabe einer theoretischen Begründung der Erziehungslehre sieht. In einer grundlegenden Definition der kritischen pädagogischen Theorie stellt er schließlich die Erziehung dar als die Subjektivierung des objektiv Gewordenen in der Richtung auf das Objektive oder weniger begrifflich: Ziel der Erziehung ist, die Kulturgüter der Menschheit, ihr Wissen, Handeln und ästhetisches Erleben, in den entstehenden Menschen aufzulösen, damit sie „durch das Feuer der Subjektivität hindurchgegangen in neuerer und reicherer Objektivität hervorgehen. Die pädagogische Theorie hat gewissermaßen die Probe auf die Gültigkeit der bisherigen Kulturentwicklung zu machen, indem sie dieselbe auflöst und neu werden läßt." Eine solche pädagogische Theorie erweise sich auch als ein wahres kulturförderndes Element. — Vowinckels Buch ist unstreitig eine recht wertvolle Bereicherung unserer philosophisch-pädagogischen Literatur. Ich stehe nicht an, es seinen „Pädagogischen Deutungen" als gleichwertig an die Seite zu stellen und den Amtsgenossen, namentlich den jüngeren und philosophisch interessierten, seine ernste Durcharbeitung (nicht Lektüre!) angelegentlichst zu empfehlen. Es ist harte Kost, aber eine gesunde und stärkende.

Vowinckel, Ernst, Leben und Erkenntnis, Betrachtungen zwischen den Zeilen. Berlin 1912. Leonhard Simion Nf. III u. 177 S. kl. 8°. 4 M.

Der Verfasser bietet in diesem geistvollen, tiefsinnigen Buch vier Abhandlungen literarisch-philosophischen Inhalts, von denen jede in ihrem Gedankengang an ein hervorragendes Werk der Weltliteratur anknüpft: an Ruskins „Of Kings' Treasuries" aus „Sesame und Lilies", an Selma Lagerlöfs Erzählung „Die Vogelfreien", an Nietzsches „Sanctus Januarius", das vierte Buch der „Fröhlichen Wissenschaft", und an George Merediths „Ode to the Spirit of Earth in Autumn" aus „Modern Love, and Poems of the English Roadside, with Poems and Ballads". Diese feinsinnigen Studien handeln von Büchern, Natur und Gesetz, Einsamkeit, irdischer und himmlischer Mystik. Sie werden hier angezeigt, da sie Probleme behandeln, die auch den Pädagogen in hohem Maße zu interessieren vermögen, dabei in anschaulicher, plastischer Sprache zur Behandlung ernster philosophischer Fragen anleiten und ihre theoretische Erörterung mit der Forderung des sittlichen Entschlusses, der sittlichen Tat in tiefinnerlichen Zusammenhang bringen. Für eine gute Prima dürften Bruchstücke, namentlich des zweiten und dritten Essays, eine vortreffliche Lektüre literarisch-philosophischer Propädeutik abgeben und könnten im deutschen Lesebuch der beiden oberen Klassen eine gebührende Stelle finden. — Die erste Abhandlung spricht von der Psychologie und Kunst des Lesens, von dem Persönlichkeitswert der Bücher und ihren Schicksalen unter den Menschen, wobei der Verfasser, was er zu sagen hat, zwischen den Zeilen des oben genannten Ruskinschen Vortrages sucht. Daß Bücher und Leben keine Gegensätze darstellen, ist der Grundgedanke der Abhandlung; denn sie bergen Leben und dreimal

Leben in sich. Ja sie schließen das Wertvolle, Bleibende und Behaltbare am Leben ein, „während das Leben selbst einem großen Strom gleicht, der gleicherweise kostbare Schiffe mit herrlichem Inhalt und Massen von Unrat mit sich führt". Ausgehend von dem Satz, daß bedeutende Bücher die Summe ihrer Zeit in künstlerischer Gestaltung aussprechen, sucht der Verfasser in erster Linie den Persönlichkeitswert der Bücher zu ergründen und läßt dabei die tiefsten und reichsten Werke der Weltliteratur von den prophetischen Büchern des Alten Testaments und den Psalmen über die Ilias und Odyssee, Platons philosophische Dialoge, Äschylus' und Sophokles' Tragödien hinweg bis zu Kants Kritiken, Goethes Iphigenie und Faust, Hegels Geschichtsphilosophie und Lotzes Mikrokosmus an seinem geistigen Auge vorüberziehen. Er kommt zu dem Schluß, daß Bücher und Leben im Kleinen wie im Großen, im einzelnen und im ganzen durch tausend Fäden miteinander verbunden sind, und daß die Kunst des Lesens, recht verstanden, auch eine Kunst des Lebens ist. — In der zweiten Studie „Natur und Gesetz" behandelt der Verfasser den durch den Titel angedeuteten Gegensatz, dessen treibende Kraft in der Geschichte der Künste zu allen Zeiten wirksam gewesen ist. Er nennt Gesetz die feste, starre Form des einmal gewonnenen geistigen Besitzes, die festgefügten Verhältnisse, die unumgänglichen Anschauungsgewohnheiten und die strenge Technik, an die der Künstler sich bindet, und Natur die Neuschöpfung aus dem innersten Wesen der Persönlichkeit, das Eigenartige, das aus ihrem Wesen quillt und die Neugestaltung schafft, wodurch die Idee des Menschen immer reiner enthüllt und zur Verwirklichung gebracht wird. Gesetz wie Natur stellt der Verfasser in der Entfaltung der Künste als gleichberechtigt hin; sie sind Begriffe, „in denen das immer Verschlungene und doch nie Verschmolzene auseinandergelegt ist". Das Verhältnis von Gesetz und Natur in den Künsten ist ein Abbild des Verhältnisses jener Begriffe im Leben des Menschen. Ist die Kunst ganz Natur geworden, d. h. hat sie sich selbst in ihrer höchsten Vollendung aufgehoben, dann hat sie erst ihre wahre Heimat gewonnen. Helle Schlaglichter fallen im Laufe der Gedankenentwicklung auf das Wesen der lyrischen und epischen Poesie, des Naturalismus und des psychologischen Romans, der geschichtlichen Dialektik Hegels und der praktischen Philosophie Kants. — In dem an Nietzsches Sanctus Januarius sich anschließenden 3. Essay weist der Verfasser nach, wie das Wesen und Gefüge der Dinge in des einsamen genialen Philosophen Seele überhaupt erst geahnt und erschaut wird. Mag der Mensch auch als Glied für die geschäftige Menschenwelt geboren sein, letzten Endes bleibt jeder einsam, führt ein von der Gesamtheit getrenntes Selbst- und Eigenleben, das ihm das Bewußtsein gibt, daß er sich selbst die einzige unmittelbare Wirklichkeit ist. Der Typus des einsamen genialen Denkens, der geistige Welten aufbaut und Systeme schafft, wird an Schopenhauer und namentlich an Nietzsche gezeigt. — Die 4. Studie, „Irdische und himmlische Mystik" weist die geheimen Fäden auf welche die Philosophie, selbst die positivistische Philosophie, mit der Mystik tiefinnerlich verbinden. Der Verfasser knüpft bei dieser Gedankenfolge an eins der formvollendetsten und gedankenreichsten Gedichte Merediths an, das so recht die Poesie des symbolisierenden, an die Präraffaeliten gemahnenden Naturdichters und Dichterphilosophen charakterisiert. Das wunderbar ergreifende Gedicht erscheint hier zum erstenmal in deutscher Sprache.

Die Übertragung des Verfassers ist ein Muster wirklich originaler Übersetzungskunst.

Langenberg (Rhld.). Friedrich Schmitz.

Apelt, Otto, Platonische Aufsätze. Leipzig 1912. Teubner. VI, 296 S. geh. 9 M.

Apelts neues Buch ist in hohem Maße geeignet, in ein tieferes Verständnis Platons einzuführen und besonders auch die Platolektüre auf dem Gymnasium zu fördern. Es ist dazu meines Erachtens das beste Hilfsmittel neben Bonitz' Platonischen Studien. Vier von den zwölf hier vereinigten Aufsätzen sind bereits früher veröffentlicht und werden manchem Leser bekannt sein. Aber erst in dieser Zusammenstellung kommen sie zu voller Wirkung.

Der Verfasser erweist sich auf jeder Seite als ein gründlicher Platokenner. Er hat offenbar lange Jahre hindurch, so zu sagen, in vertrautem Umgang mit dem Philosophen gestanden. So ist es ihm möglich geworden, unbeeinflußt durch alte oder neue Theorien, Platons Gedanken klar zu erfassen, sie aus seiner Eigenart hervorgehen zu sehen und in den mannigfachen Wandlungen der Anschauungen den bleibenden Grundzug zu erkennen. „Den lehrenden Platon," sagt Apelt, „wieder etwas mehr zur Geltung zu bringen im Gegensatz zu dem lernenden und werdenden Platon — welch letzterem sein Anrecht auf Berücksichtigung von seiten der Forschung keineswegs bestritten, nur begrenzt werden soll — ist das Absehen dieser Abhandlungen."

Daß der Reichtum in Platons Schriften schier unerschöpflich ist, tritt uns von neuem ins Bewußtsein, wenn wir Apelt lesen. Wir lernen Bekanntes in neuem Zusammenhang sehen, anders deuten und besser würdigen. Manches bisher wenig oder gar nicht Beachtete tritt ergänzend hinzu. Es ist besonders die geschickte Fragestellung — ganz im Geiste Platons, der durch Fragen zur Erkenntnis führt — es ist die Formulierung der einzelnen Themata, wodurch wir eine bedeutende Förderung gewinnen. Zwar beschäftigen sich zwei Aufsätze mit der Erklärung einzelner Dialoge (der beiden Hippiasdialoge, deren Echtheit durch Apelts Untersuchung wesentlich gestützt wird, und des Sophistes). Aber die meisten Aufsätze verfolgen bestimmte Gedanken oder besondere Eigenschaften des Schriftstellers durch alle seine Werke hindurch. Schon die Überschriften einer Anzahl der Aufsätze geben davon eine Vorstellung: Wahrheit. — Disharmonien. — Über Platons Humor. — Die Taktik des Platonischen Sokrates. — Das Prinzip der Platonischen Ethik. — Die Lehre von der Lust. — Der Wert des Lebens. — Die Aufgabe des Staatsmannes. — Platons Straftheorie.

Schon diese Überschriften wecken in jedem Platoleser wertvolle Erinnerungen und rufen ihn auf zum Suchen und Nachdenken. Hören wir z. B. von der „Taktik" des Sokrates reden, so tritt uns der Meister des Gespräches vor die Augen. Nie hält er eine Rede, außer wenn das Gesetz es befiehlt (τῷ νόμῳ πειστέον καὶ ἀπολογητέον). Aber jeden Menschen, dessen er habhaft werden kann, packt er mit seinen Fragen. Die Menschen sollen ihm Rede und Antwort stehen, sie sollen und müssen ihm offenbaren, was in ihrem Innern ist, und er bringt aus dem tiefsten Innern das Gute ans Licht, an dessen Vorhandensein in jedem Menschen er glaubt. Immer hält er die Menschen für besser, als sie in dem gegebenen

Augenblick sind. Selbstverständlich ist es für ihn, daß sie nach Wahrheit suchen, nach Tugend streben. Auch wer mit falschem Schein prunkt und der Wahrheit widerstrebt, wird von Sokrates für das Bessere in Anspruch genommen. Der Gegner wird als Freund behandelt, damit er es werde. Apelt zeigt nun, daß Sokrates für diese Einwirkung auf den Menschen oft das Mittel einer „Spaltung" und einer „Verdoppelung" in Anwendung bringt. Er weckt in den Menschen das bessere Ich und macht es zu seinem Bundesgenossen. „Indem die Mitunterredner selbst alles mitzufinden scheinen, müssen sie die Ergebnisse auch als die ihrigen anerkennen. Sie werden unwillkürlich zu Vertretern der Gedanken des Sokrates. Er macht sie mit sich uneins, um sie erst halb, dann, wenn es gut geht, ganz auf seine Seite zu bringen." An dem Beispiel des Kalikles, Protagoras und Euthyphron macht Apelt dies Verfahren anschaulich. „Sokrates steckt gleichsam selbst in seinen Gegnern drin." Gelingts ihm nicht bei dem Angeredeten, so zieht er Bundesgenossen aus der Zuhörerschaft heran, oder er schafft sie sich aus der Kraft der Phantasie. Und wie er den Gegner spaltet, so verdoppelt er sich selbst. Die vollständigste und eigentlichste Verdoppelung finden wir im größeren Hippias, wo „der geisterhafte Doppelgänger des Sokrates" als sein guter Genius erscheint, der ihn in alle Wahrheit leitet. Auch das Daimonion hätte Apelt in diesem Zusammenhange erwähnen können. Im Symposion ist Diotima gewissermaßen ein zweiter Sokrates. Aber die Anwendung dieser Verdoppelungstheorie auf Sokrates und Plato scheint mir nicht richtig. Denn Plato identifiziert sich mit Sokrates und legt ihm alles, was er kann und weiß, in den Mund ohne Bedenken und Rückhalt. Es ist die Pietät des Schülers, die ihn dazu treibt.

Noch einige Worte über den „Disharmonien" genannten Aufsatz. Was gibt es anregenderes als bei einem großen, umfassenden Geist — denken wir z. B. an Goethe — die Mannigfaltigkeit seines Wesens und seiner Leistungen zu beobachten und zu begreifen und in die rechte Beziehung zum Kern seiner Persönlichkeit zu setzen, wo dann scheinbare Gegensätze sich versöhnen oder auch wirkliche Widersprüche bestehen bleiben! Apelt erörtert in diesem Aufsatz u. a. den Gegensatz von „Fortschritt" und „Stillstand" bei Plato. Obwohl Plato im allgemeinen die Forderung an die Menschen stellt, nie still zu stehen, sondern fortzuschreiten, läßt er sich durch seine Begeisterung für das reine Sein, für die Ewigkeit der Ideen verleiten, eine „Diktatur des Verstandes auch da geltend zu machen, wo die Entscheidung ganz anderen Mächten zusteht." Treffende Beispiele erläutern bei Apelt das Gesagte.

Der letzte Abschnitt der „Disharmonien" trägt die Überschrift: Kunst und Wirklichkeit. Darin behandelt Apelt, was man als das Wunder in Platos Persönlichkeit bezeichnen könnte: Das Verhältnis des Philosophen zum Künstler ini hm. Er ist ein großer Dichter, aber er will es nicht sein, er kennt Höheres, darnach trachtet er mit der ganzen Kraft seiner Seele. Die Kunst — so sagt er — ahmt die nichtigen Dinge der Sinnenwelt nach, die selbst nur unvollkommene Abbilder der Ideen, des wahren Seins, sind, also sind die Werke der Kunst geringwertig und trügerisch. Die Dichter und Künstler verbannt er aus seinem Staat. Und doch bleibt er selbst ein Dichter. Was er denkt, was er in reiner Anschauung von allen Fesseln der Sichtbarkeit zu befreien trachtet, es stellt sich ihm immer wieder in künstlerisch

vollkommener Form dar. Ein gewaltiges Schauspiel: sein hoher Geist verachtet das Irdische, sucht das Ewige. Nur der nüchternen Wahrheit soll der Preis der Schönheit gebühren, die Kugelgestalt z. B. in höherem Range stehen als ein Gemälde! Aber in seinen Werken versöhnt er selbst durch seine Tat, was er durch seine Lehre als unvereinbar auseinanderreißt.

„All diese Disharmonien sind weniger Zeichen der Schwäche als der inneren Kraft seiner Lehre, die in ihrem überwältigenden Zuge nach oben der widerstrebenden Luftströmungen nicht weiter zu achten braucht."

Berlin. Ludwig Martens.

Kronenberg, M., Geschichte des deutschen Idealismus. II. Bd.: Die Blütezeit des Idealismus, von Kant bis Hegel. München 1912. C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung (Oskar Beck). VIII, 840 S. Geb. 11 M.

Der erste Band dieser großen Geschichte des Idealismus wurde im Jahrgang VIII S. 691 f. besprochen; da der damalige Rezensent (Muff) verstorben ist, hat mich die Redaktion zur Besprechung dieses zweiten, umfangreicheren Bandes aufgefordert. Der erste Band ist von manchen Kritikern sehr scharf angegriffen worden — andere wieder haben ihn neben Langes berühmte Geschichte des Materialismus gestellt. Mir scheint die Wahrheit auch diesmal in der Mitte zu liegen — dieser zweite Band jedenfalls erscheint mir im ganzen recht brauchbar als wesentlich auch für Laien bestimmte Einführung in die gewaltigste Epoche der deutschen Geistesentwicklung. Es ist allerdings kein Werk, das sich mit den bedeutendsten auf dem Gebiete der Geistesgeschichte messen kann; es hat nicht die edelste Popularität, die aus der allseitigen Durchdringung und persönlichsten Erforschung des ganzen Gebietes erwächst. An manchen Stellen stieg mir die Frage auf: schöpft hier der Verfasser aus den Quellen? Oder verwertet er nur Darstellungen zweiter Hand? Wenn man aber von dem höchsten Ideal absieht und die Ansprüche auf ein Durchschnittsmaß herabschraubt, so wird man sagen können: Kronenberg hat seine Sache recht gut gemacht. Er gibt eine breite, frisch und verständlich geschriebene Problemgeschichte. Meist gelingt es ihm, den oft sehr schweren Stoff frei zu beherrschen und anschaulich zu reproduzieren — bei Kants Erkenntnistheorie hat mir die Darstellung besonders gefallen. Die künstlerische Linie der Entwicklung wird neben der philosophischen genügend berücksichtigt, und im ganzen dürfte das Buch auch dem Laien eine überall verständliche Einführung in die Gedankenwelt der Idealisten bieten. Ich darf allerdings nicht verschweigen, daß mir die Darstellung meist ein wenig zu sehr auf der Oberfläche zu bleiben scheint und daß die wahren Tiefen der Erkenntnis dem Leser nicht erschlossen werden. Auch sind die Formulierungen der Gedanken nicht immer klar und scharf genug: die Gegenüberstellung von Naturphilosophie und Subjektivismus hat ihre Gefahren, und so ist es noch mit so manchem Begriffen, die Kronenberg in einer etwas verfließenden Fassung gebraucht. Auch gegen das Prinzip der Darstellung habe ich Bedenken: mir fehlt die Berücksichtigung der Persönlichkeiten als der bedingenden Quellen der Weltanschauung und auch die Verbindung mit der gesamten Kulturgeschichte. Gerade bei der preußischen Reformzeit muß der Zusammenhang von Praxis und Theorie verfolgt werden, die Fortbildungen der verschiedenen Weltanschauungen hängen

aufs engste mit den politischen und sozialen Bewegungen zusammen. Kronenbergs Ausführungen schweben meist in der Luft, er gibt eben nur populäre Problemgeschichte — und das scheint mir nicht genug.

So habe ich dem Ganzen gegenüber so manche Ausstellungen, und auch beim Einzelnen könnte ich vieles kritisch betrachten. In vier Teile ist der Band gegliedert: Der neue Platonismus (Kant und Fichte), der neue Spinozismus (Lessing-Herder-Goethe), Übergang zu Identitätsphilosophie (Klassizismus und Romantik), Hegels Universalsystem. Von den zahlreichen Einzelbemerkungen, die ich mir bei der Lektüre gemacht habe, nur folgendes. Bei Fichte vermisse ich die Herausarbeitung seiner Entwicklung, speziell also die Benutzung der neuen Forschungen von Medicus. (Ähnlich scheint mir übrigens Menzers Buch über die Lehre von der Entwicklung bei Kant nicht ausgeschöpft.) Fichtes Vordringen zum Verhältnis der Geschichte und des Staates ist nicht zur Klarheit gebracht. Ebenso sind die vielen neuen Gesichtspunkte, über die Herder bei der Geschichtsbetrachtung verfügt, nicht dargestellt. Die Schilderung Goethes ist allzu matt und eng. Bei der Romantik kommt es zu keinem einheitlichen Bilde der neuen Welt- und Lebensanschauung; Schleiermacher ist ein wenig zu knapp behandelt. Meine Auffassung Schellings weicht von der Kronenbergs stark ab — daß Kronenberg die Religionsphilosophie von 1809 (eigentlich 1804) an als unbedeutend fallen läßt, ist nach dem Stande der heutigen Schellingforschung unverzeihlich. Die verschiedenen Stufen in Schellings Geistesentwicklung sind zu wenig berücksichtigt.

Ich habe also recht viel auf dem Herzen — alles aber hängt mit dem erwähnten Grundmangel einer gewissen Oberflächlichkeit zusammen. Es fehlt auch ein eigentlich persönlicher Ton in der Darstellung, man fühlt kein persönliches Verhältnis des Autors zu Sachen und Personen heraus — und so läßt es einen (trotz des packenden Stoffes) öfters kalt.

Trotz allem möchte ich das Buch nicht verwerfen: es ist innerhalb seiner Grenzen eine Leistung von Bedeutung und wird vielen von Nutzen sein, die sich in das behandelte Gebiet einführen lassen wollen.

Müller, Conrad, Th. Lipps' Lehre vom Ich in ihrem Verhältnis zur Kantischen. Berlin 1912. Weidmannsche Buchhandlung. 40 S. 1 M.

Th. Lipps geht von der (unkritischen) Grundüberzeugung aus, daß der Mensch sein Ich mit voller Gewißheit unmittelbar erfaßt, daß also das Ich das Klarste und Gewisseste sei — Kant dagegen hat schon gezeigt, daß auch unser Selbstbewußtsein nicht „objektiv", sondern durchsetzt von den Kategorien unserer Auffassungsweise ist. Müller kontrastiert im einzelnen die beiden Lehren mit Geschick und zeigt, daß Lipps' Anschauung nicht klar und nicht haltbar ist. Seine Resultate nähern sich den Ansichten von Br. Christiansen, dessen Arbeit über das „Selbstbewußtsein" an dieser Stelle ebenfalls besprochen ist.

Meyer, Rich. M., Nietzsche. Sein Leben und seine Werke. München 1913. C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung (Osk. Beck). VIII, 702 S. X, 702 S. geb. 12,50 M.

Seit A. Drews sein großes Nietzsche-Buch publizierte, haben wir keine so umfangreiche Darstellung des Zarathustra-Schöpfers erhalten. Leider ist es wieder

nicht d a s Nietzsche-Buch geworden, das so nötig wäre, sondern nur das zweitdickste Buch über Nietzsche. Es ist wohl noch nicht möglich, das abschließende Werk über diesen Dichterphilosophen zu schreiben, denn es müßte eine volle und allseitige Darstellung unserer jüngsten Kulturbewegung geben — und wer kann diese schon richtig überschauen? M e y e r hat — wie nicht anders zu erwarten — ein recht kluges Buch geschrieben; bei seinen ausgebreiteten Literaturkenntnissen gelingt es ihm, so manche noch nicht beachtete Verknüpfung Nietzsches aufzuweisen, so manche neue Verbindungslinie zu ziehen — allerdings immer als Literarhistoriker. Es ist klar, daß so manches Gute und Neue in dem Buche gesagt wird, ja, daß es sogar als Ganzes eine E r g ä n z u n g zu anderen Darstellungen gibt, eben wegen der Eigenart der Betrachtung. Aber aus demselben Grunde muß man es als Gesamtdarstellung Nietzsches ablehnen. M e y e r ist ausschließlich „deutscher Philolog", Literarhistoriker — und in dieser Ausschließlichkeit liegt das πρῶτον ψεῦδος seines Verfahrens. Dadurch sieht er Nietzsche in verzerrender Perspektive, oft genug aus der Froschperspektive. Der Gegenstand ist viel zu groß und gewaltig, als daß eine so einseitige Betrachtung ihm genügen könnte! Die Grundabsicht, im Vorwort ausgesprochen, läßt einen das Größte erwarten: der deutsche Philologe will dazu beitragen, daß Nietzsche als „Deutsches Ereignis" angesehen wird. Aber nachher wird dieses Kulturereignis kleiner und kleiner, nirgends bekommt man es in seiner überwältigenden Macht zu sehen — es löst sich in einen Nebel von Literaturereignissen auf. In erster Linie ist Nietzsche — das kann nach R. Richters Werk doch niemand bezweifeln — Kulturphilosoph im höchsten Sinne, Kulturkämpfer und Kulturschöpfer gewesen — und als solcher wurde er Kulturfaktor. Meyer meint das ja selbst (S. 4) und weist mit erfreulicher Energie alle Verkleinerungen ab — aber wenn er sich dieser mächtig aufragenden Erscheinung mit seinen Erklärungen nähert, dann scheint er selbst die Distanz zu verlieren und sieht nur noch das Einzelne vereinzelt und nicht mehr die großen Zusammenhänge. Rein formal betrachtet, ist sein Weg zweifellos der einzig richtige, um eine Kulturerscheinung, eine Persönlichkeit und ihre Werke zu verstehen: von den allgemeinen Voraussetzungen schreitet er zu den persönlichen fort und faßt diese wieder als Voraussetzungen für die Werke. Aber wie Meyer dann dieses Programm erfüllt, das scheint mir eben nicht gelungen. Das erste Kapitel „Die große Wegscheidung" kann man noch am ehesten gelten lassen: es bringt zunächst die Gegensätze Romantik und Aufklärung zur Entfaltung und sucht durch sie einen Rahmen für das Nietzsche-Bild zu gewinnen. Im allgemeinen ist das zutreffend — nur vermisse ich die volle Berücksichtigung der philosophischen Eigenart dieser Epochen und — die direkte Anknüpfung Nietzsches an Romantik und Aufklärung vom E n d e des 19. Jahrhunderts. Endlich vermisse ich hierbei schon die Unterscheidung der innerlich so verschiedenen drei Epochen in Nietzsches Denken: in der mittleren (1878—82) war er fast ganz Aufklärer und Positivist. Daß diese Epochen nicht als völlige Zerstückelungen seines Geistes genommen werden dürfen, sondern eben als charakteristische Haltungsänderungen desselben Geisteslebens zur Umgebung, ist selbstverständlich.

Die Verknüpfung des weiteren Gegensatzes von Individualismus und Kollektivismus mit dem ersten scheint mir nicht gut möglich; und was Meyer zu ihrer

Fixierung heranzieht, hat keine Verbindung mehr mit Nietzsche. Der Inhalt dieser beiden Begriffe ist heute ein ganz anderer als im 18. Jahrhundert, und Staatsbegeisterung als Kollektivismus einfach dem Individualismus zu kontrastieren, geht doch auch nicht. Trotz ihres Individualismus sind die Frühromantiker doch die ersten, die den vertieften Staatsbegriff am Ende des 18. Jahrhunderts aufbringen und durchsetzen — so helfen uns die Schematisierungen nicht weiter und bleiben an der Oberfläche.

Ähnlich steht es mit der Antithese: ethische — ästhetische Weltauffassung. In der allgemeinen Schilderung Meyers geben sie nur einen selbst verfließenden, nebelhaften Rahmen. In der Aufklärung begründete der Griechenschwärmer Shaftesbury die ästhetische Weltbeurteilung — er wirkte bei unsern Klassikern und Romantikern nach.

Das zweite Kapitel (Typische Erlebnisse) scheint mir auch nur halb zu Nietzsches wahrem Verständnis hinzuführen. Vielfach stört einen hier wie anderwärts das geistreichelnde Reflektieren und das wirklich unnötige Heranziehen entlegener Zitate. Was Meyer auf seinem Wege mühsam ableitet, würde sich viel leichter aus der philosophischen Analyse von Nietzsches Weltanschauung ergeben haben; Meyers Ausführungen muten einen als umständliche Umwege an und führen einen nicht in den Kern der Sache. Was er über Wundererwartung, Enttäuschung, Desillusion, Momentkultus, Selbstbeobachtung, historische Psychologie etc. vorbringt, kommt dadurch nicht in die richtige Beleuchtung. Auf diesen Konstruktionen beruht dann, was Meyer über die „verwandten Naturen" im folgenden Kapitel sagt: Faust in Goethes Fassung und Nietzsches Wesen zusammenzustellen, scheint mir ein Unding — mit Goethes Ewigkeitsgedanken läßt sich bekanntlich alles belegen. „Ähnlichkeiten", wie sie George Sand, W. Jordan, de Lagarde, Ibsen etc. mit Nietzsche aufweisen, zeigen andere Geister ebenso In dem kurzen Abschnitt „Der Zeitpunkt" werden vor allem R. Wagner und Hebbel herangezogen.

Das fünfte Kapitel erzählt auf 70 Seiten das Leben — wobei ich nicht viel zu bemerken habe; nur scheint mir das Verhältnis zu Wagner nicht in seinen tiefsten Wurzeln klar gelegt und die Lou-Affäre ein wenig zu summarisch behandelt. Folgen kann ich Meyer nicht bei seiner sehr freundlichen Stellung der Frau Elisabeth Förster-Nietzsche gegenüber. Ich gehöre in diesem Punkte zu keiner Partei, habe weder Gutes noch Böses vom Archiv selbst erfahren — aber die Biographie, die Publikationen Bernoullis, der Horneffer etc. geben einem Material genug zu einem Bilde. Meyer führt konsequent nur alles Verdienstliche in bester Beleuchtung an, und verschweigt die Schattenseiten: daß die Schwester sich des Werkes annahm, geschah doch z. T. aus sehr egoistischen Gründen, wie ihr Verhalten noch zu Lebzeiten des kranken Bruders zeigt. Das Werk von Bernoulli ist gewiß z. T. eine Sammlung von unangenehmem Klatsch — aber die Biographie der Schwester wirkt durch das dauernde, aufdringliche Hervordrängen der eigenen Person auch nicht erfreulich. Im Grunde ist die Darstellerin doch nirgends fähig, den Menschen und die Sache wirklich zu erfassen. Opfer hat sie zweifellos gebracht und vieles für das Werk getan — es fragt sich nur: aus welchen Motiven? Und: hätte sie es nicht leicht viel besser machen können? Die Editionsprinzipien waren doch zuerst seltsam, und ihre Zusammenstöße mit den wissenschaftlichen Mitarbeitern ebenso.

Ich kann den weiteren Kapiteln nicht mehr so genau folgen — sie besprechen in chronologischer Folge eingehend die einzelnen Werke. Daß Meyer „Menschliches Allzumenschliches" noch zur Wagner-Periode rechnet, finde ich nicht richtig; es ist die große Loslösung und setzt die radikale Änderung der Denkart voraus. Voll befriedigt bin ich durch die ganze Darstellung nirgends worden — es kommt zu keinem Gesamtbilde, namentlich die letzte, gewaltige Periode, in der Nietzsche die Dionysos-Lehre vom überkräftigen Leben ausbildete, ist in Einzelheiten verzettelt. Ecce homo, Gedichte und Briefe werden noch besprochen, ein Rückblick faßt das ganze zusammen. Daß er den Ernst, die Vornehmheit und die Schaffenslust als Haupteigenschaften anführt, ist durchaus zu billigen; ebenso daß er das Positive, das Schaffende an Nietzsche stark unterstreicht. Die Worte über das System sind dann wieder zu knapp. Immerhin bietet der Schluß einige Zusammenfassungen.

Im ganzen also: so manches gute in der Einzelbetrachtung — aber keine völlige Würdigung des großen Gegenstandes. Der Philosoph kann hier doch mehr geben als der Literarhistoriker.

Christiansen, Broder, Vom Selbstbewußtsein. (Von der Seele, I. Teil.) Berlin 1912. Behrs Verlag. 87 S. 2,40 M.

Da es sich um eine philosophische Spezialuntersuchung handelt, möchte ich hier nur kurz auf das interessante Büchlein hinweisen. (Eine ausführlichere Besprechung erscheint in der „Zeitschr. f. Philos. u. philos. Kritik".) Christiansen gibt eine „Geschichte des Selbstbewußtseins", die durch ihre Feinsinnigkeit und Eigenart hervorragt. Die gewöhnlichen Theorien und Anschauungen von der Unmittelbarkeit und Selbstgewißheit des „inneren Sinnes" etc. werden kritisiert und abgewiesen. Christiansen zeigt, daß auch die Selbsterfahrung eine begrifflich konstruierende ist. Er verfolgt ihr Entstehen nach seiten des Bewußtseins und des Aktivitätsgefühles. Beidemale endet das Selbstbewußtsein in einer Aufgabe. Die tiefdringende Studie sei den philosophisch Interessierten empfohlen.

Knabe, Karl, Das Beweisverfahren. Eine Einführung in die Logik. Halle a. S. 1912. Buchhandlung des Waisenhauses. V, 72 S. 1,50 M.

Die Absicht ist gut: Führung der Jugend zu den Vorhöfen der Philosophie. Auch der allgemeine Weg ist zu billigen: die Begriffe, die in Erfahrung und Unterricht dem Schüler gegeben sind, sollen zu einer Gesamtanschauuung vereinigt werden. Der dann aber von Knabe eingeschlagene Weg scheint mir ganz verfehlt: ein Unterricht der Schüler im Beweisverfahren verekelt diesen für alle Zeiten die Philosophie und führt nie zu einer wirklichen Gesamtanschauung. Im übrigen ist die Entwicklung der Beweisarten sehr nett.

Münster i. W. Otto Braun.

Porzezinski, V., Einleitung in die Sprachwissenschaft. Autorisierte Übersetzung aus dem Russischen von Dr. E. Boehme, Lektor an der Handelshochschule Berlin. Leipzig und Berlin 1910. B. G. Teubner. 229 S. 4°. geb. 3,60 M.

Dieses Buch ist, wie der Verfasser einleitend bemerkt, in erster Linie für seine

engeren Fachgenossen bestimmt. Es werden aber sicher auch viele andere, die außerhalb jenes engen Kreises stehen, mit Freuden danach greifen; denn, um das vorwegzunehmen, das Werk ist zweifellos außerordentlich geeignet, knappe und klare Vorstellungen von dem gegenwärtigen Stande der Sprachwissenschaft zu geben. Deshalb wird mancher dem Teubnerschen Verlage dankbar sein, daß er diese Übersetzung angeregt hat und uns darin ein Werk zur Verfügung stellt, welches sich anderen Teubnerschen Veröffentlichungen auf diesem Gebiete — ich denke besonders an die Arbeiten von Jespersen — würdig anreiht.

Porzezinski behandelt den Stoff in XI Kapiteln, deren Überschriften ich hersetzen muß, um eine Vorstellung von dem reichhaltigen Inhalte zu geben.

I. Gegenstand der Sprachwissenschaft, ihre Aufgaben und Methoden. II. Hauptmomente der Geschichte der Sprachwissenschaft. In III und IV ist eine Genealogische Klassifikation der Sprachen gegeben. Porzezinski skizziert hier die mehr oder weniger sicheren Tatsachen sowie die wahrscheinlichsten Hypothesen, wobei er darauf hinweist, daß trotz aller möglichen Fortschritte auf diesem Gebiete, einer völligen Klarstellung der Verwandtschaftsverhältnisse unüberwindliche Hindernisse entgegenstehen. Er meint hier den Verlust einer großen Zahl von Sprachen, die untergegangen sind, ohne eine Spur zu hinterlassen.

V gibt eine kurze, aber sehr brauchbare (auch für Schulzwecke) Phonetik (Physiologie der Sprachlaute.)

In VI, die Sprachzeichen als Momente der Seelentätigkeit, kommt Porzezinski auf die lautnachahmenden Wörter zu sprechen, wobei auch er der Anschauung entgegen tritt, man könne den Ursprung der Sprache in derartigen Wörtern finden. Natürlich kommt er, um das vorweg zunehmen, in dem Kapitel von dem Ursprung der Sprache auf diese Frage noch einmal ausführlicher zu sprechen (S. 193 u.).

In VII ist die Rede von den Einzelwörtern, den Sprachformen, der Formbildung der selbständigen Wörter, Formklassen der Wörter, und der morphologischen Klassifikation der Sprache. VIII behandelt Wortgruppe und Satz. Besonders interessant sind IX, X und XI. Veränderungen der Spache — Ursprung der Sprache. — Die indogermanische Ursprache und die prähistorische indogermanische Epoche. Die Art, wie er sich hier mit Wundt, besonders mit dem Gegensatze Wundt — Paul und endlich mit den Anschauungen Muchs und Kossinas auseinandersetzt, ist sehr geeignet, dem Leser eine Vorstellung von dem gegenwärtigen Stande dieser schwierigen Fragen zu geben.

Recht wertvoll sind endlich noch die Literaturangaben, die sich jedesmal am Schlusse eines Kapitels befinden. Sie geben keine „erschöpfende" Aufzählung, sondern nennen kurz die besten Hilfsmittel mit erläuternden und kritischen Bemerkungen. Im Anhange zu X (Ursprung der Sprache) z. B. nennt er Whitney, mit der Bemerkung: Das Buch ist in einigen Punkten veraltet; (z. B. in der Behandlung der Phonetik) sein Vorzug ist die klare, allgemeinverständliche Darstellung, die allerdings die Fragen nicht immer mit der genügenden Tiefe erfaßt. Ähnlich knapp gekennzeichnet sind auch die anderen hier angeführten Werke von Paul, Wundt, Delbrück und Steinthal.

In seinen Urteilen ist Porzezinski mild und ruhig; heftiger wird er wohl nur

einmal: (S. 8). (Tatsächlich gibt es nur e i n e Wissenschaft von der Sprache.) Die unwissenschaftliche Sprachbetrachtung aber, die sich als ein Überbleibsel früherer Zeiten in der Schule erhalten hat, hat kein Anrecht auf den Namen einer Wissenschaft.

Nun, hier bahnt sich jetzt zweifellos ein erfreulicher Wandel an, Porzezinski wird inzwischen vielleicht Kenntnis davon genommen haben, daß unmittelbar vor der letzten Philologenversammlung als erster Verhandlungsgegenstand für die Generalversammlung des deutschen Gymnasialvereines angesetzt war: Die Einführung der historischen und vergleichenden Betrachtungsweise in den grammatischen Unterricht, vornehmlich des Lateinischen als ein wirksames Mittel zur Vertiefung und Belebung dieses Unterrichtes.

Auch in manchen neusprachlichen Grammatiken kann man jetzt deutliche Spuren solcher Behandlungsweise finden.

Und dann werden hoffentlich solche Werke, wie Porzezinski uns eins geliefert hat, dazu helfen, daß die Besserung, die sich anbahnt, kräftig weitergeführt werden kann.

Es ist vielleicht nicht ganz überflüssig, zum Schluß noch einige Worte über die Form der Veröffentlichung zu sagen. Gerade bei solch schwierigem, teilweise sprödem Stoffe ist es sehr erwünscht, daß die Darstellung klar, die Sprache schlicht und durchsichtig ist. Das ist leider nicht immer der Fall. S. 1 u. 2. liest man: Diese Tatsache als solche (Veränderlichkeit der Sprachen) hatte man schon früh erkannt, doch lernte man sie erst richtig würdigen, als man aufhörte, die hierher gehörigen Erscheinungen lediglich für ein Spiel von strenger Nachprüfung und Erklärung im einzelnen nicht unterworfener Zufälligkeiten zu halten, d. h. erst als der Begriff der Sprachgeschichte aufkam, als eines entwicklungsgeschichtlich begründeten Zusammenhangs der Erscheinungen jeder Epoche des Sprachlebens mit denen der voraufgegangenen und folgenden. Oder etwa S. 9: Weiter ist auch zu beobachten, daß die Veranlassung für das Entstehen von die Verschiedenheit der Sprachen erklärenden Legenden einfach die Beobachtung der tatsächlichen Wirklichkeit war, während . . . (der Satz geht noch 4 Druckzeilen weiter!) Solche Fälle sind leider nicht vereinzelt (vgl. etwa noch S. 120 u. 25 ff., 122 Z. 11, 132, 7—10). S. 120, Z. 8 von unten muß das erste Komma umgesetzt werden.

Diese Unebenheiten werden hoffentlich in einer neuen Auflage beseitigt, so daß man das treffliche Werk dann mit reiner Freude lesen kann.

Kleinpaul, R., L ä n d e r u n d V ö l k e r n a m e n. Leipzig 1910. G. J. Göschensche Verlagsbuchhandlung. (Sammlung Göschen 478). 139 S. 80 Pf.

„Nicht darauf, wie die Völker heißen, sondern warum sie so heißen, wie sie heißen, kommt es an; ihre Namen stellen kleine bedeutsame Glieder in der Kette der historischen Entwicklung und Reflexe von Zuständen und Verhältnissen dar, die ganz abseits von der virtuosen Lautphysiologie, (?) auf dem Gebiete der Volkskunde und der Kulturgeschichte liegen." Dieser Satz, der sich ziemlich am Ende des Buches findet (S. 126) könnte als Leitwort an die Spitze der hübschen Sammlung gestellt werden, in der Kleinpaul uns sein umfassendes Wissen auf „obgemeldeten" Gebiete, wie er vielleicht sagen würde, in unterhaltender Weise mitteilt. Der Stoff,

den Kleinpaul behandelt hat, ist unglaublich reichhaltig. Der Index gibt davon nur eine schwache Vorstellung! Und schon dieser verzeichnet z. B. unter R: Raizen, Reuß, Riviera, Römer; Roßfleischesser, Rote Erde, Rothäute, Rothosen, Rotrußland, Rum, Rumi, Rumänien, Rumelien, Russen." Daß der Ton, in dem dies alles mitgeteilt wird, nicht „trocken" ist, wurde schon erwähnt. Dies Buch gehört vielmehr zu den neuerdings häufiger auftretenden Werken, die sich, den Spuren Hermann Schraders folgend, bemühen, allerlei Wissen in unterhaltender Form mitzuteilen; man könnte es etwa neben Bähnisch, Die deutschen Personennamen stellen.

Hier, bei Kleinpaul wird allerdings vielleicht der eine oder der andere Bedenken haben, ob die Darstellung nicht manchmal zu sehr ins Burschikose verfällt, zur Manier wird, z. B. S. 16 (Die Kastelle am Bosporus stehen) „doch nahe genug, daß die Perser Brücken schlagen, Liebhaber, Engländer, Kühe hinüberschwimmen konnten." Oder S. 54: „Es gibt Königinnen, die rauchen, z. B. die Kaiserin-Witwe in Rußland und die Königin-Witwe Margherita in Italien. Wenn die Queen Bess noch lebte und eine österreichische Virginiazigarre rauchte, so gäbe das ein Sinnbild, wie es kein Lilienstengel täte." Endlich: „Die Engländerinnen ahnen nichts von ihren Plättbrettern und ihren Kähnen, die Araberinnen nichts von ihren Ziegeneutern" etc. Bisweilen will Kleinpaul auch wohl durch eigentümliche Wendungen besondere Wirkung erzielen; dahin gehören „obgemeldet", „sotanes", „aufmutzen". Auch der „Turnlehrerbildungsanstaltszögling" (S. 43) sowie „viele der vorhin aufgestoßenen Namen" sollen wohl komisch wirken; vielleicht auch der Ausdruck: „will sagen", den Kleinpaul, scheints, besonders liebt.

Mehr der Unterhaltung als der Belehrung wegen hat Kleinpaul auch wohl Sachen herangezogen, die teilweise mit seinem Stoffe, gelinde gesagt, nur in losem Zusammenhange stehen. Manche der Stellen, die ich im Auge habe, erinnern bedenklich an Züs Bünzlin z. B. S. 93: „Das Gelbe Meer ist das Chinesische Meer. Die Gelbe Presse dagegen erscheint in den Vereinigten Staaten (. . . „und in Konstantinopel herrscht der Sultan, von türkischem Glauben, und Lissabon, welches einst durch ein Erdbeben verschüttet ward, ist desto schöner wieder aufgebaut worden.") Ferner (S. 66): „Westerländer (?) Gefäße werden seit alter Zeit bis in weite Ferne verführt. Erst kürzlich ging ein Kannebäcker nach Afrika, um dort für eine holländische Gesellschaft eine Tonwarenfabrik zu errichten." S. 117 (Solche Glühsteine werden lokal noch heute gebraucht, selbst in Brauereien.) „Die Steine sollen aber nicht selbst weich werden, sie werden es auch nicht, so wenig wie die Juden durch das Schmaddenlassen jemals zu Christen werden. Ein sterbender Jude demonstrierte das seiner Umgebung ad oculos, indem er einen Stein mit Wasser in einem Topfe ansetzen ließ. Die Anekdote stammt aus den Epistolae obscurorum virorum."

S. 132 „Nordalbinger, der nördlich von der Elbe wohnende Zweig der Sachsen, die jetzigen Holsteiner. Der Name, d e n e i n e S t u d e n t e n v e r b i n d u n g a n g e n o m m e n h a t, kommt schon im 10. Jahrhundert in einer Chronik des Abtes Fulcuinus vor." und so noch mehrfach. Das wirkt nicht auf jedermann erheiternd, namentlich wenn die Information derartig ist wie S. 108: „Beim Zielen pflegt der Schütze ein Auge zu schließen; selbst die Tiere tun das, wenn sie genau sehen wollen, z. B. die Gänse."

Daß der Verfasser es auch nicht verschmäht, gelegentlich mit kleinen Anspielungen auf die Tageschronik zu kommen, wird hiernach nicht Wunder nehmen: „Alexander der Große erlegte, wie der Hofjagdbericht lautet, bei einer einzigen Jagd viertausend Kreaturen. Vgl. auch S. 125 Z. 12 ff. Den Passus S. 87, 13 werden ihm andere „aufmutzen", wenn — sie ihn lesen.

Den Wert des Buches können und sollen diese Ausstellungen nicht herabsetzen; denn seine Stärke, die geschickte Zusammenstellung eines reichen Materials, wird dadurch nicht berührt.

Einzelheiten werden in späteren Beschreibungen allerdings wohl geändert und gebessert werden können.

So meint Kleinpaul „Selbst die Rote Erde müssen wir unter die schwachen Landesfarbnamen rechnen, weil sich diese Bezeichnung wohl sicher auf die Farbe des Blutes bezieht, das die westfälische Erde als Sitz der Fehmgerichte tränkte." So „sicher" ist das denn doch nicht, wie ein Bick auf die Ausführungen von Jostes im Westfälischen Trachtenbuche S. 8 ff. zeigen würde. Auch die Erklärung des Namens „Friesen" (S. 92) wird mancher ablehnen. (Vgl. Grundriß I, 723).

S. 36 spricht er von der Seide und erwähnt, daß diese im Altertume „sericum" hieß. „Seidenstoffe waren Serica, das Wort ist noch im englischen Silk erhalten." Bei der weitgreifenden Art der Darstellung durfte hier wohl auch serge, Sersch erwähnt werden; ebenso wie bei den Anekdoten unter Caccialepre (S. 97) das gewiß nicht nur provinzielle „Frösche" hätte Platz finden können.

Die Ausführungen zu: Blaues Blut (S. 96) würden meines Erachtens noch klarer werden, wenn Kleinpaul etwas genauer Hertz folgte. (Spielmannsbuch 378.) Auch „Bukanier" S. 117 ist recht knapp erklärt. Vgl. den Artikel im N. E. D..

Unklar muß die Erklärung von Bogs (S. 132) bleiben, wenn nicht von dem Compositum bog-trotter ausgegangen wird (*one accustomed to make his way across bogs, or to run to bogs for refuge. Applied to the wild Irish in the 17th c. continued in the 18th c. as a nickname for Irishmen* (N. E. D.).

S. 29, Z. 9 „guinea". Diese Münze heißt nicht nur so, „weil sie aus dem Golde der Goldküste in Guinea geprägt wurde, sondern zunächst wohl, weil, wie es in der betr. Urkunde heißt: *The royal mint was authorized to coin gold pieces . . . in the name and for the use of the company of Royal Adventurers of England trading with Africa.*"

Bemerkte Druckfehler: S. 46 Z. 14 und S. 123, 3. Zeile von unten.

Bielefeld. Hermann Hartwig.

Reuter, Wilhelm, Poetik. Eine Vorschule für die Geschichte der deutschen Literatur und die Lektüre der Dichter. Für höhere Unterrichtsanstalten und zur Selbstbelehrung. Vierte, verbesserte Auflage, bearbeitet von Lorenz Lütteken, Seminarlehrer in Wahrendorf. Freiburg im Breisgau 1912. Herdersche Verlagshandlung. X, 188 S. 8°. geb. 2,30 M.

Poetik heißt nach der in diesem Büchlein vertretenen, älteren Auffassung die Summe der Gesetze und Regeln über die Formen und Gattungen der Poesie. Der Verfasser meint (S. 2), daß „die Kenntnis der Poetik notwendig ist für alle, die sich an dem Lesen oder Hören der Gedichte erfreuen und die ihren Geschmack

bilden wollen". Gibt man diesen Satz zu, so ist die vorliegende Zusammenstellung gewiß nützlich. Von der wissenschaftlichen Poetik unserer Tage, die Einsicht in das Werden der Dichtung gewinnen will, aber zunächst wenigstens jedes praktische Bedürfnis ablehnt, ist hier freilich nur wenig zu spüren. Der Verfasser weiß zwar, daß eine solche phychologische Poetik existiert, er sucht auch vereinzelt durch Zusätze auf ihre Probleme hinzuweisen, aber das Buch steckt doch im wesentlichen in den alten Formen. Sätze wie: „die richtige Beurteilung eines Kunstwerks setzt Kenntnis der Gesetze voraus, auf denen die Schönheit desselben beruht" (S. 9), „in der Poesie soll wie in jeder Kunst das Übersinnliche veranschaulicht werden" (S. 16) weisen auf Anschauungen, mit denen Referent sich nicht befreunden kann. Das Buch ist als Schulbuch gedacht; für höhere Lehranstalten können wir solche Lehrmittel nicht entschieden genug ablehnen, möchten sie überhaupt nicht in Händen der Jugend sehen. Unsern Schülern können wir gar nicht oft genug deutlich machen, daß Kenntnis von Regeln nicht den Dichter und auch nicht den Kunstfreund machen, daß es vielmehr darauf ankommt, sich in die Dichtung einzuleben, mit ihrem Schöpfer zu sehen und zu fühlen, so seine Eigenart, ihre Werte und schließlich auch die Grenzen seiner Kunst zu erkennen. Dazu können Bücher wie das vorliegende bei aller Anerkennung des auf sie verwendeten Fleißes nichts beitragen, sie verwirren nur. — Auch im einzelnen wäre mancherlei zu erinnern, so bei der Definition des Knüttelverses (S. 65); S. 18 behauptet Verfasser, das „wortarme Niedersächsische" sei zur neuhochdeutschen Schriftsprache erhoben worden; die zahlreichen Beispiele berücksichtigen die Dichtung der letzten 40 Jahre überhaupt nicht.

Linden. Woldemar Haynel.

Gudeman, Alfred, P. Cornelii Taciti Dialogus de oratoribus. Mit Prolegomena, Text und adnotatio critica, exegetischem und kritischem Kommentar, Bibliographie und Index nominum et rerum. Zweite, völlig neubearbeitete Auflage. Leipzig-Berlin 1914. B. G. Teubner. VI u. 528 S. gr. 8°. 14 M.

Aus der 1. Auflage dieses Buches, die 1894 in Boston in englischer Sprache erschienen war (CXXXVIII und 447 S.), ist hier fast ein neues Werk geworden, wenn auch Anlage und Plan dieselben geblieben sind. Es behandelt mit erstaunlichem Fleiße und peinlicher Gewissenhaftigkeit alle die mannigfaltigen Probleme der höheren und niederen Kritik, alle Einzelfragen der sprachlichen und sachlichen Exegese, die der Dialogus in so reichem Maße bietet.

Die Anlage ist folgende. I. Die Prolegomena, die in der vorliegenden Auflage genau denselben Umfang haben wie in der ersten (138 S.), aber inhaltlich mehrfach abweichen, behandeln die Verfasserfrage, die Abfassungszeit, das Datum des Gesprächs, die Analyse des Inhaltes und den Plan des Ganzen, die Teilnehmer des Gesprächs, die beiden Lücken (denn Verf. nimmt nicht bloß die in den Handschriften angegebene hinter *ad veros indices ventum* 39, 9 an, sondern eine zweite hinter *faces admovebant* 40, 4 und berechnet mit sicheren äußeren und inneren Gründen, daß hier genau 1 Blatt des Archetypon ausgefallen ist), den fiktiven Cha-

rakter des Dialogs, die literarischen Quellen, die sein Verfasser benutzte, eine kurze, aber in den Beispielen kennzeichnende Übersicht über Formenlehre, Syntax, Stilistik und Rhetorik, endlich die Handschriften. Darauf folgt II. der Text (S. 141—181) mit so vollständigem Apparat, daß man nicht nur ein überall anschauliches Bild der Überlieferung erhält, sondern auch sieht, auf welche Weise für verderbte oder beanstandete Stellen Heilungsversuche gemacht sind. Daß Verfasser auf durchaus konservativem Standpunkte steht, sei gleich hier bemerkt. Den weitaus größten Umfang nimmt III. der Kommentar ein (S. 185—511), der nicht bloß alles, was in irgend welcher Weise sprachliche oder sachliche Erklärung erfordert, bis ins kleinste mit peinlicher Genauigkeit behandelt unter Heranziehung einer außerordentlich großen Zahl von Parallelstellen, sondern auch eine Menge kritischer Bemerkungen enthält, die die unter dem Text stehende *adnotatio critica* erläutern oder ergänzen. Der Umfang des Kommentars hätte sich, wie Verfasser selbst sagt, ohne Schwierigkeit erheblich verringern lassen, wenn er darauf verzichtet hätte, die wichtigeren der einschlägigen Zitate auszuschreiben; daß er es nicht getan hat, werden ihm die Benutzer des Buches Dank wissen. In der Bibliographie (S. 515—520) ist wohl alles Nennenswerte, was über den Dialogus veröffentlicht ist — sei es in Einzelschriften, in wissenschaftlichen Zeitschriften oder bei gelegentlicher Behandlung der Fragen in größerem Zusammenhange —, zusammengestellt, wie denn Verfasser auch sonst eine außerordentliche Belesenheit bekundet.

Nach einer geschichtlichen Übersicht der Kontroverse über den Verfasser des Dialogus bringt Gudeman den Beweis für die Echtheit, indem er das Zeugnis der Handschriften mitteilt und dann in den politischen und ethischen Ansichten und im Stil Übereinstimmungen feststellt, vor allem aber betont, daß man bei der Behandlung der Verfasserfrage eine falsche philologische Methode angewandt habe; die Frage hätte lauten müssen: sind die unleugbaren und auffälligen Unterschiede des Stils des Dialogus und der übrigen taciteischen Schriften zu erklären? — Und diese Erklärung läßt sich geben, wie sie auch Verfasser gibt. Sie setzt aber auch voraus, daß der Dialogus in vordomitianischer Zeit abgefaßt ist; und Verfasser setzt die Abfassung mit guten Gründen, die im Kommentar noch an zahlreichen Stellen gelegentlich vermehrt werden, in die Zeit um 81, während das Gesprächsdatum 74 oder 75 fällt. Die diese Punkte behandelnden Kapitel der Prolegomena sind besonders ausführlich. Bei der erschöpfenden Besprechung der Handschriften wird besonders auf deren Verwandtschaftsverhältnis eingegangen. Verfasser hat die Handschriften ihrem Werte nach gewürdigt und alle maßgebend in Betracht kommenden Lesarten zur Feststellung seines Textes herangezogen oder in der *adnotatio critica* vermerkt; vielleicht wird auch G. Andresen seinen in der Besprechung der 1. Auflage (Zeitschr. f. d. Gymnasialw. 1895, S. 158 bis 172) erhobenen Vorwurf, daß Gudeman von den Handschriften „D am schlechtesten behandelt habe, — nicht nur eine Anzahl Lesarten dieses *codex* unterdrückt, sondern auch viele Varianten unrichtig angegeben habe", jetzt nicht mehr aufrecht erhalten. Wie denn Gudeman den berechtigten Hinweisen der Beurteiler seiner 1. Auflage Folge gegeben und die meisten von diesen gemachten Ausstellungen

berücksichtigt hat, zuweilen allerdings auch jetzt noch seinen damaligen Standpunkt vertretend und dann seine Ansicht mit neuen Gründen stützend. In der Feststellung des Textes ist Gudeman ebenso genau wie vorsichtig. Er schließt sich eng an die Handschriften an, denkt nicht an radikale Heilung verzweifelter Stellen, macht lieber bei unmöglichen Angaben der Handschriften durch ein Zeichen (+) auf den Fehler aufmerksam, als daß er seine Konjektur in den Text setzt. So läßt er, um nur ein paar Beispiele herauszugreifen, 5,5 das überlieferte *inveniri* stehen, setzt ebensowenig Andresens *non puto* wie seine eigene Vermutung *invenimus* in den Text, läßt auch an derselben Stelle *apud eos* stehen, führt aber in Apparat und Kommentar die verschiedenen Konjekturen an; 7,3 schreibt er *si non in + alio oritur*, auch die ansprechendste Korrektur (von Peter) *aliquo* verschmäht er; jedenfalls bleibt er den Spuren der Handschriften an unsicheren Stellen treu, daher 29,2 *virides*; 3,3 (S. 199) wird die Lesart der Handschriften *leges tu quid . . . debuerit* mit stichhaltigen Gründen gestützt; und wenn er eine unerläßlich erscheinende Berichtigung in den Text aufnimmt, deutet er dies durch ein Fragezeichen oder durch den Druck an; auch wird der Urheber einer Emendation regelmäßig namhaft gemacht; doch ist dies an einer Stelle versäumt worden; 1,3 ist das in den Handschriften fehlende *sit* zwar in den Text gesetzt, aber es fehlt die Bemerkung, daß es als unentbehrlich zuerst von Lipsius hinzugefügt ist; auch fehlt in der *adnotatio critica* 23,20, daß *permittitur* in A B C D steht; im Kommentar zu der Stelle spricht Verfasser von „einstimmiger Überlieferung" von *permittitur*; das trifft aber auch nicht zu, denn E hat *permittit* (nach Michaelis). Doch wird man sonst durchweg finden, daß der Text in vorsichtiger und zuverlässiger Weise behandelt ist.

Was den Kommentar betrifft, so legt er das Hauptgewicht einmal auf das scharfe Herausarbeiten des Gedankenzusammenhanges und sodann auf die genaue sprachliche Erklärung von Ausdrücken und Wendungen, ohne daß man übrigens irgend etwas die sachlichen und geschichtlichen Gegenstände Betreffendes vermißt. Mit strenger Logik geht er den Gedanken und ihrem Zusammenstimmen nach. Mitunter sind seine Forderungen wohl zu streng; z. B. 17,10 (S. 303) wird die Parenthese *nam . . . duravit* für unstatthaft und für ein späteres Glossem erklärt (*abesse malim* sagt Gudeman in der *adnotatio critica*) wegen des Inhalts — aber sollte Tacitus sich nicht einmal in einer Zeitberechnung geirrt haben? — und sprachlich wecke die Verbindung *in . . usque* sowie die Verwendung von *durare* = *florere* Bedenken; von anderen wird an der Bemerkung des Tacitus wenigstens nicht in dem Maße Anstoß genommen, daß man ihre Beseitigung wünschen möchte. In der Erklärung der sprachlichen Dinge kommt dem Verfasser ein feines Sprachgefühl und eine erstaunliche Belesenheit zustatten. Auf grammatische und stilistische Erscheinungen, nicht etwa bloß wenn sich's um taciteischen Sprachgebrauch handelt, wird stets eingegangen, und in dieser Beziehung wird sich wohl keine Stelle finden, die nicht eine erschöpfende, jedenfalls ausreichende Besprechung erfahren hätte. Auch auf rhetorische Figuren, auf Wortstellung (besonders Chiasmus), auf Gleichklang wird stets aufmerksam gemacht. In der Erklärung von Fachausdrücken, namentlich der rhetorischen *termini* ist der Kommentar sehr genau; und da Verfasser nachzuweisen sucht, daß die Mehrzahl derselben griechi-

schen Vorbildern entlehnt oder nachgeahmt ist, so werden meist die griechischen Ausdrücke mit hinzugefügt. Dazu finden sich sehr viel wertvolle sprachgeschichtliche Bemerkungen über den Gebrauch einzelner Wörter oder Wendungen (wann sie zuerst nachweisbar sind u. dgl.). Sehr häufig sind statistische Mitteilungen über den Gebrauch einzelner Ausdrücke; hierfür ein Beispiel: 3,1 unter *plerique* heißt es: „Unter 198 Beispielen von *plerique* und *pleraque* bei Tacitus findet sich die superlative Bedeutung 48 mal, im Dial. 26,3. 29,1. 39,8." Einiges ist vielleicht überflüssig, z. B. 21,1 (S. 341) *fatebor* = *fatear*, S. 252 *vestrum* = *tuum*, einiges erscheint gesucht, z. B. die Verteidigung von *cominus fatetur* 25,2. Ein paar unbedeutende Versehen finden sich: 20,1 (S. 330) steht, *infirmitas* wäre neben *valetudinis* nicht nötig, Verfasser anerkennt aber selbst S. 363 Z. 1 v. o. *valetudo* als *vox media*. Warum in 24,4 (unter *nostris*) die Präsensbedeutung des Partizips *celebrato* durch das dabeistehende *saepe* ausgeschlossen sein soll, ist nicht abzusehen. Daß Cn. Pompeius „ein ziemlich mittelmäßiger Redner" war (zu 37,3 S. 474), wird durch die dazu angeführten Stellen wenig erhärtet. S. 76 (unter 41,7) steht *deli-liberent*, S. 198 Z. 9 v. u. *sentiri* (st. *sentire*), S. 232 Z. 14 v. u. *Geom.* (st. *Germ.*), S. 270 Z. 8 v. u. *proprioribus*, S. 292 Z. 12 v. u. παραοκευάμενος, S. 216 Z. 6 v. o. fehlt vor *nomine* ein *quo* oder *ut*, was der Gudianus als Konjektur hat. Noch ist zu wünschen, daß Verfasser sich der Fremdwörter etwas mehr enthalten hätte; Ausdrücke wie *Aporie* (das öfter begegnet), *Diskrepanz*, *konstant*, *kulturelle Konsequenz* wären wohl besser durch deutsche Ausdrücke zu ersetzen. Indessen sind das alles in der reichen Fülle des gediegenen Materials unwesentliche Einzelheiten. Das Werk Gudemans, wie es jetzt vorliegt, ist durch seine vielfach abschließende Behandlung aller in Betracht kommenden Probleme, durch die gründliche und erschöpfende Besprechung der sprachlichen Erscheinungen und die reichen Beiträge zum Sprachgebrauch, durch das tiefe Eingehen auf die Gedanken der Schrift des Tacitus, wodurch manches in neues Licht gesetzt wird, eine bedeutsame literarische Erscheinung von hohem wissenschaftlichen Werte.

Hanau. O. Wackermann.

Feist, Sigmund, Germanen und Indogermanen. Ein Beitrag zur europäischen Urgeschichtsforschung. Halle a. S. 1914. Verlag von Max Niemeyer. I u. 76 S. 8°. 2 M.

Bereits in seinem großen Werke „Die Indogermanen", das in dieser Monatschrift Jahrg. 1913 S. 450 f. besprochen ist, hat Feist die Germanen für Nichtindogermanen erklärt, weil sie durch die erste Lautverschiebung, die Stammbetonung und den eigenartigen Wortschatz den übrigen Mitgliedern der indogermanischen Sprachfamilie fremdartig gegenüberstehen und in ihrer Tracht, durch das Fehlen der Reitkunst und des Burgbaus auch erhebliche kulturelle Abweichungen zeigen sollen. Denselben Grundgedanken verfolgt Verfasser in dem neuen Werke, doch hat er die Ansicht, daß die Germanen von den Kelten indogermanisiert seien, ausdrücklich zurückgenommen. — Der wichtigste Beweis für das Nichtindogermanentum der Germanen ist die Feistsche Erklärung der Lautverschiebungen. Die zweite (hochdeutsche) Lautverschiebung wird durch die Einwirkung der rätisch-etruskisch sprechenden Urbewohner Süddeutschlands

und der Schweiz auf die deutschen Eroberer erklärt. Erstere hatten in ihrer Sprache den Starkton, scharf aspirierte oder affrizierte Tenues, aber wie Etrusker und Finnen keine Mediae. Der streng althochdeutsche Lautbestand ist die Folge dieser Einwirkung. Diese an sich sehr annehmbare Theorie verträgt sich nicht recht mit dem „Bestreben der Menschen sich in ihrer Sprache nicht von der Redeweise der herrschenden Schicht zu unterscheiden", welches von Feist der Vorzeit ausdrücklich (S. 30) zugeschrieben wird. Dasselbe Bedenken könnte man gegen die Erklärung der ersten (germanischen) Lautverschiebung geltend machen. Diese vollzog sich nach dem Verfasser so: Ein nichtindogermanisches mitteleuropäisches Volk wurde von einem den Italokelten nahestehenden indogermanischen Volke indogermanisiert und verschob dabei die indogermanische mediae, die es nicht hatte, zu tenues, die mediae asp. zu Reibelauten. Von diesem untergegangenen Volke wurden die Germanen indogermanisiert, die nun ihrerseits die affricatae zu reinen Spiranten oder zu mediae machten. Wegen der nicht seltenen Fälle, in denen unverschobene Wurzeln neben verschobenen auftreten, wird angenommen, daß noch ein zweites Volk, welches nicht verschob, auf die Sprache der Germanen eingewirkt habe. Hier wird also mit drei unbekannten Größen gerechnet, und es fragt sich doch sehr, ob nach solcher doppelten Um- und Aufpfropfung das Indogermanische im Häuserbau, im Sagenschatz, im Rechte, im Metrum und in der ganzen geistigen Veranlagung der Germanen so stark sein könnte, wie es tatsächlich ist. Im Gegensatze zu dieser gewiß nicht einfachen Theorie werden die der germanischen Lautverschiebung in Wesen und Umfang sehr ähnlichen Erscheinungen in anderen indogermanischen Sprachen (s. Feist Kultur S. 450) schlicht als Einwirkung fremder Sprachen gedeutet (S. 17 f.). Auch die Stammbetonung im Polnischen, Tschechischen und Lettischen führt Verfasser auf fremde Einflüsse zurück — das Gleiche hätte bezüglich des Irischen geschehen können, s. Brugmann K. V. Gr. § 240 —, nur bei den Germanen soll sie die „altgewohnte Betonung" (S. 47) sein. Ebenso wird die Formenzerrüttung nur für das Germanische aus dem Unvermögen erklärt, mit dem dies dem reichen indogermanischen Formenschatze gegenüberstand. In diesen Fällen scheint Verfasser doch nicht mit gleichem Maße zu messen. Ähnlich soll das Mutterrecht den Indern und Kelten von außen gebracht, bei den Germanen alteinheimisch sein (S. 60). — Das Fehlen des Burgbaus (S. 61) bei den Germanen läßt sich wie der Mangel der Tempel auf ihre gänzliche Rückständigkeit in der Baukunst und geringe Seßhaftigkeit zurückführen. — Daß sie Autochthonen gewesen seien, wird sich nie beweisen lassen und folgt am wenigsten daraus, daß Tacitus und sie selbst es glaubten. Zur Erklärung ihrer sprachlichen und kulturellen Sonderstellung dürfte die Annahme genügen, daß sie sich zuerst vom Urvolke getrennt haben und in der neuen Heimat vielleicht Jahrtausende lang von der Urbevölkerung beeinflußt ein Sonderdasein geführt haben, während die übrigen Indogermanen noch zusammenblieben.

Wenn Referent auch nicht glaubt, daß die Lehrer an höheren Schulen auf Grund der Feistschen Theorie umlernen und ihre Schüler künftig lehren müssen, daß die Germanen Nichtindogermanen seien, so soll doch nicht verkannt werden, daß das neue Werk zu eindringender Forschung anregen wird. Die Ansicht von der nordeuropäischen Urheimat der Indogermanen scheint durch dasselbe endgültig

beseitigt zu sein. Sehr beachtenswert ist auch die Erklärung der Erscheinung, daß manche aus dem Keltischen und Lateinischen stammenden Lehnwörter verschoben sind, manche nicht, durch die Annahme, daß die verschobenen mittelbar die anderen unmittelbar übernommen sind.

Neuhaldensleben. v. Hagen.

Meyer, F., Grammatisches Wörterbuch der französischen Sprache. Verlag von Carl Meyer (Gustav Prior) Hannover-Berlin 1910. 2 u. 334 S. 8°. geb. 2,50 M.

Wer von der Möglichkeit Gebrauch macht, bei Abiturientenaufgaben die Übersetzung aus dem Deutschen durch die freie Wiedergabe eines vorgelesenen deutschen Textes zu ersetzen, dürfte es als angenehm empfinden, wenn dem Schüler bei den vorbereitenden Übungen, die wenigstens teilweise zu Hause angefertigt werden sollten, irgend ein grammatikalisches Nachschlagewerk zur Verfügung steht. In erster Linie kommt da natürlich die betreffende Grammatik in Frage. Aber, wenn der Schüler mit seinem französischen Sprachvorrate selbst schalten und walten kann, werden Fragen auftauchen, auf welche die Grammatik die Antwort schuldig bleibt.

Da sollen besondere Nachschlagewerke eintreten, welche eine Fülle grammatikalischer Belehrung in alphabetischer Reihenfolge bieten. In letzter Zeit sind verschiedene solche herausgekommen. Als zuverlässig und praktisch kann das oben genannte Buch empfohlen werden. Das Werk wird von manchen Schülern gern benutzt und fördert sie sichtlich. Für sie mag das Buch eine ähnliche Rolle spielen wie Plattner für die Lehrer.

Wer meint, daß das genannte Werk für seine Zwecke geeignet ist, wird es vielleicht den Schülern nicht einfach empfehlend nennen — sonst schaffen es sich leicht solche an, die es nachher nicht gebrauchen können und wollen — sondern es einige Zeit unter den Schülern umgehen lassen, in Obersekunda etwa, oder wo sonst solche Übungen energischer einsetzen. Dann wird es schon in die richtigen Hände kommen und manchen ärgerlichen roten Strich verhindern.

Die Liste der Abkürzungen und deren Bedeutung findet in einer hoffentlich bald nötig werdenden Neuauflage ihren Platz wohl besser am Anfange.

Bemerkt sei noch, daß Herr Professor Meyer ein ähnliches Hilfsmittel für das Englische im gleichen Verlage veröffentlicht hat.

Bielefeld. Hermann Hartwig.

Prosiegel, Theodor, Grundsätze der Methodik des englischen Unterrichts. München und Berlin 1913. R. Oldenbourg. 23 S. 8°. 1 M.

Sowohl für den älteren Fachgenossen, der zum ersten Male vor die Aufgabe tritt, Seminarkandidaten in die neusprachliche Unterrichtspraxis einzuführen, als auch für den Anfänger selbst dürfte das vorliegende Heftchen eine willkommene Beihilfe sein. In klarer Form, fast leitsatzartig, werden die Hauptaufgaben aufgezählt: Der Lehrer und das Fach, die Aussprache und ihre Pflege, die Behandlung der Grammatik, die Aneignung und Behandlung des Wortschatzes, die Auswahl und Behandlung der Lektüre, die Selbstbetätigung des Schülers in der Benutzung

(*sic!*) der Fremdsprache. Auch die im Anhang gegebene Übersicht über die Hilfsmittel ist brauchbar, wiewohl — natürlich — lückenhaft und zum Teil einseitig. Erfreulich ist es, daß der Verfasser sich nicht in den Methodenstreit einläßt, sondern höher als das Festlegen einer Methode die Kraft der Lehrerpersönlichkeit und die Stärke ihrer Individualität bewertet, die zusammen mit gediegenem Fachkönnen den Ausschlag gibt und jeder Methode zum Erfolg verhilft.

Wendt, Otto, Enzyklopädie des englischen Unterrichts. 2. Auflage. Hannover und Berlin 1912. Carl Meyer (Gustav Prior). 374 S. 8^0. Geb. 5,60 M.

Auch in diesem ausführlichen Handbuch, das jetzt endlich in zweiter Auflage vorliegt und sogar den stolzen Titel Enzyklopädie trägt, ist die Bedeutung der Lehrerpersönlichkeit, die von Begeisterung für die neuphilologische Wissenschaft und für einen in die Tiefe gehenden neusprachlichen Unterricht getragen wird, in das rechte Licht gesetzt. Denn nur eine solche vermag die festen Grundsätze, die nun doch im Laufe der Jahre gewonnen sein sollten,*) auch methodisch zu beleben und auszugestalten. Es ist nun dem Verfasser gelungen, die mannigfachen Anregungen und Befruchtungen, die (neben den behördlichen Bestimmungen) den englischen Unterricht auf eine höhere Stufe heben können als man ehedem zugeben wollte, an der Hand der Leistungen hervorragender Vertreter des Faches darzustellen. Alle neueren Bestrebungen werden gewissenhaft, vorurteilsfrei gewürdigt (sogar die eigenartigen Versuche und Angriffe Max Kleinschmidts gegen den Unterricht im „pathologischen Denken"), zunächst im Anschluß an eine Geschichte des englischen Unterrichts und seiner Methodik, sodann in dem alle Stufen und alle Einzelgebiete des Faches behandelnden Hauptteil, dem noch ein Anhang für Handels- und kaufmännische Fachschulen folgt; so daß jeder, der mit fremdsprachlichem Unterricht zu tun hat, das Buch als guten Begleiter benutzen wird. Den anderen Zweck, „als Berater zu dienen, wenn es gilt, eine Neuerscheinung kennen und beurteilen zu lernen", erfüllt das Buch nur teilweise und nicht zuverlässig genug. Die seitenlangen Reihen von Büchertiteln mit Urteilen, die vielfach nur aus Besprechungen und Ankündigungen (der Verleger) abgedruckt sind, die vielen Wiederholungen, die Aufzählungen veralteter alt- und mittelenglischer Grammatiken, Literaturgeschichten, Textausgaben, in denen sich Irrtümer und Druckfehler geradezu eingebürgert haben, verlangen eine gründliche Neuordnung und Sichtung, über deren Wert man obendrein hier, wo es sich doch nicht um eine Enzyklopädie der englischen Philologie handelt, sehr geteilter Meinung sein kann.

---

*) Daß auf manchen Gebieten sich neuerdings wieder recht unerfreuliche Anzeichen des Rückgangs, der Unbesonnenheit, Unsicherheit und Bequemlichkeit bemerkbar machen sollen, sei nicht verschwiegen. Gerade in dieser Zeit der Feindschaft zwischen den Völkern muß der neusprachliche Unterricht sich seiner Bedeutung ernstlich bewußt sein, hat er aber auch Gelegenheit, seine Berechtigung als vollwertiges humanistisches Bildungsmittel zu beweisen. Und wenn den neusprachlichen Fachgenossen durch den Völkerkrieg ihre Arbeit wahrlich nicht erleichtert wird, so dürfen sie sich nicht entmutigen lassen. Denn auch fernerhin bleibt gründlicher neusprachlicher Unterricht gute Arbeit im Dienste des deutschen Vaterlandes.

Anstatt die aufgezeichneten Unrichtigkeiten einzeln mitzuteilen, sei hier allgemein vor ihnen gewarnt und zur Rechtfertigung dieser Warnung nur beispielsweise angeführt, daß auf Seite 270, 8 allen Ernstes behauptet wird, daß die Schüler bei Shakespeare sich den Ausdruck Spenzerstanze und bei der Lektüre des „Childe Harold" den Ausdruck Blankverse aneignen sollen!

Crefeld. Alfred Rohs.

Funke, Otto, Die gelehrten lateinischen Lehn- und Fremdwörter in der altenglischen Literatur von der Mitte des X. Jahrhunderts bis um das Jahr 1066. Halle a. S. 1914. Verlag von Max Niemeyer. XI u. 209 S. 8°. 6 M.

Verfasser untersucht die lateinischen Lehn- und Fremdwörter, welche im Altenglischen in den letzten hundert Jahren vor 1066 auftraten, um zu entscheiden, ob die in frühmittelenglischer Zeit erscheinenden romanischen Wörter aus dem Französischen oder unmittelbar aus dem Lateinischen stammen. Zu diesem Zwecke wird zunächst das Latein geschildert, welches die Wörter vermittelte und zwar nach den quaestiones grammaticales des französischen Floriacensers Abbo, die für die englische Klostergeistlichkeit bestimmt und namentlich für die Aussprache wichtig sind. Im nächsten Abschnitte werden in umsichtiger Weise die Kriterien der Aufnahme der gelehrten Entlehnungen aus dem Lateinischen behandelt, im folgenden werden die Fragen beantwortet, zu welcher Zeit und aus welchen Ursachen diese Lehnwörter eindrangen und die Kulturströmungen geschildert, durch welche dies Eindringen veranlaßt wurde, insbesondere die Klosterreform des Bischofs Aethelwold von Winchester. Im nächsten, der inneren Geschichte der entlehnten Wörter gewidmeten Abschnitte wird gezeigt, daß dieselben bis 1066 nur an der Betonung und Flexion des Altenglischen, aber noch nicht an den lautgesetzlichen Veränderungen der Erbwörter Teil nahmen. Im fünften, auch kulturhistorisch interessanten Teile wird untersucht, ob die Lehnwörter nur eine formelle oder nur eine begriffliche Bereicherung darstellen oder beides. Der letzte Abschnitt bringt das Verzeichnis der in den einzelnen chronologisch geordneten Denkmälern neu belegten Lehn- und Fremdwörter. Den Schluß bildet ein Wortregister. — Das vorzüglich ausgestattete Werk ist sorgfältig gearbeitet und liefert einen beachtenswerten Beitrag für die Geschichte der spätaltenglischen Sprache.

Neuhaldensleben. v. Hagen.

Erman, Adolf, Die Hieroglyphen. Berlin und Leipzig 1912. G. J. Göschen. II u. 91 S. kl. 8°. geb. 0,80 M. (Sammlung Göschen. Nr. 608.)

Das Schriftchen unterrichtet den Leser über die Geschichte der Entzifferung der Hieroglyphen und die Entzifferung selbst, gibt ihm auch einen Einblick in die Schwierigkeit, die Sprache der Hieroglypheninschriften zu erkennen, und bietet ihm die Hand zum Eintritt in dieses Labyrinth der Wissenschaft, in dem man sich nur mit eisernem Fleiße zurechtfinden kann. Über das Wesen der Hieroglyphen und ihre Deutung herrschen trotz aller Riesenarbeit der Forscher in den Kreisen der Gebildeten noch ganz irrige Vorstellungen. Hier finden sie Berichtigung. Der wachsenden Erkenntnis stellen sich stets neue Rätsel entgegen. Daß junge

Kräfte sich der Ägyptologie widmen, dazu kann dieses Büchlein die Anregung geben, denn es öffnet die Augen.

Strunk, Hermann, Quellenbuch zur Geschichte des alten Erzstifts Bremen und Niedersachsens bis zum Ausgang des Mittelalters. Mit vielen Abbildungen im Text und 3 Tafeln. Halle a. S. 1911. Gebauer-Schwetschke. VI u. 218 S. 8°. 2,40 M.

Das Quellenbuch ist als zweiter Band der von zwei Geschichtsvereinen herausgegebenen „Beiträge zur Heimatkunde des Regierungsbezirks Stade" zunächst für die Freunde der Geschichte des ehemaligen Erzstifts Bremen und Niedersachsens, dann aber auch zur Verwendung für die Schule und im Unterricht bestimmt. Dieser besondere Zweck war bei der Auswahl der 112 Quellenstücke maßgebend. Sie sollen und können an der Hand der heimatlichen Geschichte zugleich die Kenntnis der allgemeinen deutschen Geschichte des Mittelalters namentlich nach der kulturlichen Seite hin fördern. Lateinische und schwierigere althoch- und mittelniederdeutsche Texte sind übersetzt, andere mit ausreichenden Anmerkungen versehen. Über die Quellen und die einschlägige Literatur erteilt ein Anhang den wißbegierigen Lesern genügende Auskunft. Zu S. 150 bemerke ich, daß gheghot nicht, wie es in der Erklärung heißt, zu „gheghoten heft" ergänzt werden muß, sondern einfach Präteritum = got (goß) mit der Vorsilbe ge ist, die oft zu dem Präteritum trat, um ihm den Sinn des Perfekts zu geben, so schon im Heliand. Das „kock" S. 151 ist schwerlich Eigenname, sondern als Verbum mit dem folgenden mi zu verbinden. S. 185 Abschnitt 14 eignet sich für die Schule nicht.

Klee, Gotthold, Bilder aus der älteren deutschen Geschichte. Zweite Ausgabe. 3 Bände: Erste Reihe: Die Urzeit bis zum Beginn der Völkerwanderung. IX u. 348 S. 2,25 M., geb. 3 M. Zweite Reihe: Die Zeit der Völkerwanderung. XII u. 400 S. 3 M., geb. 4 M. Dritte Reihe: Die Langobarden und das merowingische Frankenreich. XII u. 411 S. 3 M., geb. 4 M. Gütersloh 1912. C. Bertelsmann.

Während G. Klees Deutsche Heldensagen eine Reihe von Auflagen erlebten, liegen seine Geschichtsbilder nach mehr als zwei Jahrzehnten erst in zweiter Ausgabe, der erste Band in zweiter Auflage vor, ein Beweis dafür, daß sie nicht in dem wünschenswerten Maße gelesen werden. Dem freundlichen Willkommen, das dem Buche bei seinem ersten Erscheinen zuteil ward, entsprach nicht die Abnahme in der Folgezeit. Mit den Interessen der Zeit wechselte auch Neigung und Lektürestoff der Jugend. Sie sitzt nicht mehr so gern wie die Jugend der Vergangenheit bei geschichtlichen Erzählungen, sondern lieber bei „fesselnder" Kost aus dem Gebiete der sogenannten Unterhaltungsliteratur von sehr verschiedenem Werte, zum Teil auch bei Büchern über Naturwissenschaft und Technik; sie treibt dem Zeitgeiste gemäß allerhand Sport. Unter diesem internationalen Zeitvertreib leidet das Gefühl für das Vaterländische trotz aller schönen Gaben aus dem Schatze der deutschen Geschichte und Sage. Um so mehr hat die Schule die Pflicht, diesen Schatz der Jugend immer wieder vor Augen zu führen und

lieb zu machen. Darum soll sie so anziehende und anregende Bücher wie Klees Geschichtsbilder in die Schülerbibliotheken stellen und sie aufs wärmste empfehlen. Sie pflanzen besser staatsbürgerliche Gesinnung in die Herzen der Jugend, als trockene Abrisse der Bürgerkunde; denn sie wecken und nähren die Liebe zu deutschem Wesen.

Hampe, Karl, Deutsche Kaisergeschichte in der Zeit der Salier und Staufer. (Brandenburg, Erich, Bibliothek der Geschichtswissenschaft.) Zweite umgearbeitete Auflage. Leipzig 1912. Quelle & Meyer. VIII u. 294 S. 8°. geb. 4,40 M.

Fand schon die erste Auflage des Buches verdiente freundliche Aufnahme, wie ihr rascher Absatz ziffernmäßig beweist, so kann die neue Auflage gleicher, ja erhöhter Wertschätzung sicher sein, weil sie sowohl in äußerer Hinsicht durch fast gänzliche Beseitigung des Kleindrucks gewonnen hat als auch inhaltlich von den Fortschritten der Forschung beredtes Zeugnis ablegt. So sieht der Verfasser z. B. jetzt Barbarossas Fußfall, der seinen Vor-fall in Konrads II. fußfälliger Bitte (1035) hat, als „wahrscheinlich" an; denn „derartige Umsetzungen seelischer Erregungen in symbolische Handlungen lagen ja dem mittelalterlichen Menschen näher als uns" (S. 161). Die Erzählung von der Weinsberger Weiberlist hielt er früher schon für historisch in ihrem Kern und schützt sie nach den neuen Untersuchungen erst recht. Zu ihren Verteidigern gesellte sich L. Rieß in den Preußischen Jahrbüchern Bd. 148 Heft 3 (Juni) 1912. Von der Sorgfalt der Umarbeitung zeugen die vielen kleinen, oft kaum merklichen und doch wichtigen Nachbesserungen im Texte und in den Anmerkungen, z. B. über die roncalische Ebene (S. 138), über den staufischen Reichsgedanken (S. 140), den Erbplan Heinrichs VI. (S. 192 f.) und sein sogenanntes „Testament", das der Verfasser trotz der verdachterweckenden Herkunft mit Winkelmann als echt annimmt (S. 201 f.). Zeichnet Gründlichkeit das ganze Werk aus, so eignet ihm ein zweiter Vorzug vor anderen wissenschaftlichen Geschichtswerken, die fesselnde Form der Darstellung, die das Lesen und Studieren zum Genuß macht.

Brandenburg, E., und **Seeliger, G.,** Quellensammlung zur deutschen Geschichte. Quellen zur Geschichte der deutschen Königswahl und des Kurfürstenkollegs, herausgegeben von Mario Krammer. Heft I. Zur Entwicklung der Königswahl vom X. bis zum XIII. Jahrhundert. Leipzig und Berlin 1911. B. G. Teubner. kl. 8°. X u. 96 S. geh. 1,80 M. Heft II. Königswahl und Kurfüstenkolleg von Rudolf von Habsburg bis zur Goldenen Bulle. Ebenda 1912. VII u. 160 S. geh. 2,80 M.

Die Entwicklung der deutschen Königswahl und des Kurfürstenkollegs hat seit den siebziger Jahren des vorigen Jahrhunderts die Forscher in steigendem Maße beschäftigt und eine umfangreiche Literatur hervorgerufen, zu der Krammer wertvolle Beiträge lieferte. Bei der Wichtigkeit der Frage für die Verfassungsgeschichte und die Kulturgeschichte des Mittelalters hat eine vollständige Sammlung des Quellenmaterials, wie er sie in den beiden Heften darbietet, Anspruch auf den

lebhaften Dank der Forscher und ihrer Jünger, die das wissenschaftliche Arbeiten in den akademischen Seminarien lernen müssen. Einzelne Stücke können auch in der Prima der Gymnasien den geeigneten Stoff zu kleinen selbständigen Arbeiten und Vorträgen bieten. Es dürfte sich empfehlen, in die Bücherei der obersten Klasse mehrere Exemplare einzustellen, damit sie stets für solche nutzbringende Übungen zur Hand sind.

Cramer, Franz, Deutschland in römischer Zeit. Mit 23 Abbildungen. Berlin und Leipzig 1912. G. J. Göschensche Verlagshandlung. 168 S. kl. 8°. 0,80 M. (Sammlung Göschen Nr. 633.)

In einem unlängst veröffentlichten, leider über die Grenzen Westfalens wohl kaum bekannt gewordenen Aufsatz „Mehr Lokalarchäologen" (Münsterischer Anzeiger 1913 Nr. 376) bezeichnete es der Professor der Archäologie an der Universität Münster F. Koepp als „dringende Forderung" für die Schule im weitesten Sinne, für die Hochschule, für die höheren Lehranstalten, die Mittelschule und die Volksschule, „Verständnis für die Aufgaben der lokalen Altertumsforschung in weite und immer weitere Kreise" zu tragen und, wenn ich in seinem Sinne reden darf, verständnisvolle Pietät zur zuverlässigen Hüterin der ehrwürdigen heimatlichen Denkmäler der Vorzeit zu machen. Der um die Altertumsforschung hochverdiente Gelehrte hat redlich das Seine getan, dieses Verständnis zu fördern durch Verbreitung der Kenntnis der römisch-germanischen Kulturzeit in seinem Buche „Die Römer in Deutschland". Einen vortrefflichen Überblick über die reichen Ergebnisse der wissenschaftlichen Forschungen auf diesem Gebiete der vaterländischen Geschichte gewährt das vorliegende Werkchen Fr. Cramers, dem wir außer einer Anzahl von Spezialarbeiten zur römisch-germanischen Kulturgeschichte der Rheinlande die gehaltvolle Schrift über die „Rheinischen Ortsnamen aus vorrömischer und römischer Zeit" und das Buch „über das römische Trier" verdanken. Anstatt neue Hypothesen über den Schauplatz der Varusschlacht oder über Aliso vorzutragen, liefert uns der Verfasser auf Grund genauester Kenntnis der literarischen und monumentalen Quellen, sowie der durch die Tätigkeit des Spatens zutage geförderten Zeugnisse und mit völliger Beherrschung der etymologischen Stützen und Schranken ein klares Bild der kriegerischen und friedlichen Beziehungen zwischen den Römern und Germanen von der ältesten Zeit bis zum Zusammenbruche der Römerherrschaft und damit zugleich des nachhaltigen Kultureinflusses der römischen Erzieher. Während derartige Behandlungen eines wissenschaftlichen Stoffes leicht trocken und für einen weiteren Leserkreis langweilig werden, weht hier durch die Darstellung ein frischer Ton, der den gediegenen, reichen Inhalt anziehend macht. Daher eignet sich das Schriftchen namentlich zur Aufnahme in die Schülerbüchereien unserer höheren Lehranstalten.

Münster. S. P. Widmann.

Sammlung geschichtlicher Quellen und Darstellungen, für den Schulgebrauch herausgegeben von O. Kürsten, W. Schrank, A. Heil. Frankfurt a. M., M. Diesterweg. Kl. 8°. 1. Heft: 1813, Der deutsche Befreiungskrieg, herausgegeben v. O. Kürsten. 1913. 47 S. 0,45 M. 2. Heft: Kaiser Wilhelm II., herausgegeben von W. Schrank. 1913. 48 S. 0,45 M.

Die ersten Hefte einer neuen Sammlung, die der rührige Verlag von Diesterweg

auf den Markt bringt. Das erste Heft trägt den Titel „1813" nicht ganz mit Recht; denn es bringt außer vier Quellenstücken zur Schlacht bei Leipzig nur solche, die sich auf die Zeit von der Tauroggener Konvention bis zum April 1813 beziehen. Diese Zeit zu veranschaulichen, sind sie wohlgeeignet, wenn auch Männer wie Scharnhorst und Gneisenau nicht zum Wort kommen. Anmerkungen fehlen. Das zweite Heft enthält eine Auswahl von Erlassen, Ansprachen und anderen Äußerungen unsers Kaisers, die ihrem Zwecke, ein Bild seiner Persönlichkeit, seiner Ideale, seines Wollens zu geben, wohl entspricht. Den Schluß bildet eine Tabelle der wichtigsten Ereignisse aus seiner Regierungszeit.

Maurer, Alfred, Quellensammlung zur Entwicklungsgeschichte des modernen Staates. (Diesterwegs deutsche Schulausgaben, hrsgb. von Direktor E. Keller, Bd. 26 und 27). Erster Band: Vom aufgeklärten Despotismus zur Restauration. Zweiter Band: Von der Restauration zur Reichsgründung. Frankfurt a. M. und Berlin 1913. M. Diesterweg. VI u. 135; IV u. 178 S. Kl. 8°. Geb. 1,50 M. und 1,60 M.

Der Gedanke, in zwei handlichen Bändchen eine Reihe wichtiger Quellenstücke aus Schriftstellern und Urkunden zur Entwicklungsgeschichte des modernen Staates zusammenzufassen, ist gewiß zu begrüßen. Ein solches Werkchen wird nicht nur dem Geschichtslehrer willkommen sein; man wird es auch interessierten Schülern in die Hand geben können, um sie zu einem tieferen Verständnis für das Werden des Staatsgedankens hinzuführen. Es ist freilich keine leichte Aufgabe. Vielleicht hätte das vorliegende Buch, dessen Vorzüge ich durchaus anerkenne, doch an Brauchbarkeit noch gewonnen, wenn es in manchen Beziehungen anders ausgestaltet worden wäre.

Die Auswahl ist im ersten Bande meines Erachtens wesentlich besser gelungen als im zweiten. Jeder wird sich freuen, bedeutsame Instruktionen Friedrich Wilhelms I., Friedrich des Großen politisches Testament von 1752, bezeichnende Stellen aus Montesquieu, Rousseau, Sieyès, Wilh. v. Humboldt, Kant, Fichte u. a., dazu die Bill of rights von Virginien und die Erklärung der Menschenrechte von 1789, Steins Nassauer Denkschrift, seine Städteordnung und zum Vergleich mit ihr Stellen aus der französischen Munizipalordnung von 1789 zu finden. Aus Rousseaus Contrat social vermißt man etwa solche Stellen wie: „*le peuple veut toujours le bien . . .*" (II 6) oder die so bezeichnenden Ausführungen über die Möglichkeit der Demokratie („*s'il y avait un peuple de dieux, il se gouvernerait democratiquement; un gouvernement si parfait ne convient pas à des hommes*") und was vorhergeht; aber über die Auswahl im einzelnen wird man immer verschiedener Meinung sein können. Ob es freilich richtig war, daß der Herausgeber die ausgewählten Stellen ohne Kennzeichnung der Lücken unmittelbar aneinandergefügt hat? Er durfte den Leser doch wohl nicht im Unklaren darüber lassen, daß sie sehr verschiedenen Kapiteln entstammen. Daß Arndts Schrift „Der Rhein, Deutschlands Strom . . ." hierher gehört, bezweifle ich. Dieses herrliche Büchlein, das gewiß keinem unserer Schüler, keiner unserer Schülerinnen vorenthalten werden darf, steht doch, wie ich glaube, mit dem Thema, das sich der Herausgeber gestellt hat, nicht in unmittelbarem Zusammenhange und muß übrigens ganz, nicht bruchstückweise

gelesen werden. Dem Zwecke der vorliegenden Sammlung hätten wohl andere Stellen aus Arndts Schriften, etwa seine Kritik des friderizianischen Regierungssystems, besser entsprochen.

Nun zum zweiten Bande! Hier sind die Ausstellungen, die ich zu machen habe, schwerer wiegend. Das Thema war natürlich: wie kam es, nachdem die Fremdherrschaft abgeschüttelt war, zum modernen nationalen, konstitutionellen Staat? Der Herausgeber bietet mir hier zu wenig, was geeignet wäre, unsere Schüler zu einem rechten, warmherzigen Verstehen unserer jetzigen politischen Einrichtungen anzuleiten. Wohl findet sich ein Stück aus Pfizers „Briefwechsel zweier Deutschen"; auch daß einige Abschnitte aus Friedrich List aufgenommen sind, kann man wohl billigen. Aber daß Görres' „Teutschland und die Revolution" hierher gehört, bezweifle ich sehr; und wenn so extreme Anschauungen wie die Johann Iakobys („Vier Fragen") und Stahls — nachdem schon vorher ein Stück aus Haller abgedruckt ist — zum Worte kommen, wo bleiben dann die Männer, die unserer Jugend wirklich nationale Führer sein können? Wo bleibt z. B. Treitschke? Wo Bismarcks Reden? Die Urkunde der preußischen Verfassung dagegen konnte ebenso gut fehlen wie die der deutschen Reichsverfassung; sie sind in sehr billigen Ausgaben zu haben. Daß zwei Denkschriften Bismarcks zur deutschen Frage (1857 und 1861) abgedruckt sind, wird man dankbar begrüßen. Dagegen fällt die Stelle aus Schulze-Delitzsch über gewerbliche und Arbeiterassoziationen meines Erachtens ganz aus dem Rahmen.

Noch einige Worte über die Anmerkungen, die der Herausgeber hinzugefügt hat. Manche sind etwas gar zu elementar, z. B. die Belehrung über die Herleitung des Wortes Demokratie (2, 167) oder des Landesnamens Virginia (1, 132). Wichtigeres vermißt man: z. B. (zu Rousseau) einen Überblick über die Geschichte der Idee des Gesellschaftsvertrages, die doch auch gar manchem Lehrer erwünscht sein würde, oder über die innere Beziehung zwischen der virginischen Bill of rights und der französischen Erklärung der Menschenrechte; oder (zu Fichte) einige Bemerkungen über den Grundgedanken seiner „Reden"; oder (zu Jakoby) etwas über den Anlaß zu seiner Schrift und die damalige politische Lage, über die doch der Schüler in seinem Lehrbuch nicht viel findet. Je schwieriger diese staatsrechtlichen Dinge sind, desto unentbehrlicher scheint es mir zu sein, den Zugang zu ihnen durch ausführlichere, mehr in die Tiefe gehende und weitere Ausblicke eröffnende Beigaben zu erleichtern.

Frankfurt a. M. F. Neubauer.

Die Kultur der Gegenwart, herausgegeben von Paul Hinneberg. Teil I. Abteilung 1: Die allgemeinen Grundlagen der Kultur der Gegenwart von W. Lexis, Fr. Paulsen †, G. Schöppa, A. Matthias, H. Gaudig, G. Kerschensteiner, W. v. Dyck, L. Pallat, K. Krägelin, J. Lessing, O. H. Witt, G. Göhler, P. Schlenther, K. Bücher, R. Pietschmann, F. Mulkau, H. Diels. Zweite, verbesserte und vermehrte Auflage. Berlin und Leipzig 1912. B. G. Teubner. XIV u. 716 S. gr. 8°. 18 M., in Leinwand geb. 20 M.

Von dem großen enzyklopädischen Meisterwerke, das von Professor Paul Hinneberg unter dem Titel „Die Kultur der Gegenwart" herausgegeben, in den

Kreisen aller Gebildeten freudige und begeisterte Aufnahme gefunden hat, liegt der das Gesamtwerk in würdigster Weise einleitende Band mit dem Titel: „Die allgemeinen Grundlagen der Kultur der Gegenwart" bereits in zweiter verbesserter und vermehrter Auflage vor. Da die erste Auflage (1906) in dieser Monatschrift keine Besprechung erfahren hat, sei kurz der Inhalt des außerordentlich reichhaltigen Bandes skizziert. Behandelt werden in vier Abschnitten das Wesen der Kultur (von W. Lexis), das moderne Bildungswesen (von Fr. Paulsen), die wichtigsten Bildungsmittel und die Organisation der Wissenschaft (von H. Diels). Der Abschnitt über die wichtigsten Bildungsmittel zerfällt in die Unterabteilungen: A) Schulen und Hochschulen: 1. das Volksschulwesen (von G. Schöppa), 2. das höhere Knabenschulwesen (Ad. Matthias), 3. das höhere Mädchenschulwesen (H. Gaudig), 4. das Fach- und Fortbildungsschulwesen (G. Kerschensteiner), 5. die geisteswissenschaftliche Hochschulausbildung (F. Paulsen), 6. die mathematische, naturwissenschaftliche und technische Hochschulausbildung (W. v. Dyck). B) Museen: 1. Kunst- und Kunstgewerbemuseen (L. Pallat), 2. naturwissenschaftliche Museen (K. Krägelin), 3. technische Museen (W. v. Dyck). C) Ausstellungen: 1. Kunst- und Kunstgewerbeausstellungen (J. Lessing), 2. naturwissenschaftlich-technische Ausstellungen (O. H. Witt). D. Die Musik (G. Göhler); E. Das Theater (P. Schlenther); F. Das Zeitungswesen (K. Bücher); G. Das Buch (R. Pietschmann); H. Die Bibliotheken (F. Milkau).

Die neue Auflage ist nicht nur eine vermehrte, sondern nennt sich mit Recht auch eine verbesserte. Verschiedene Abschnitte, wie die über das Volksschulwesen, über die mathematische, naturwissenschaftliche und technische Hochschulausbildung und über das Zeitungswesen haben erhebliche Erweiterungen erfahren, wobei den Fortschritten der Forschung Rechnung getragen ist; neu hinzugekommen ist der Abschnitt über die technischen Museen, deren Bedeutung stetig gewachsen und so groß geworden ist, daß sie als zu den allgemeinen Grundlagen unserer Kultur gehörig mit Recht eine besondere Behandlung für sich verlangen können. An den anderen Beiträgen, die mit warmer Anerkennung von der Kritik aufgenommen wurden, ist wenig geändert, insbesondere haben die beiden ausgezeichneten Monographien des verewigten Fr. Paulsen über das moderne Bildungswesen und die geisteswissenschaftliche Universitätsausbildung ihre alte Gestalt behalten. Paulsens zahlreiche Freunde und dankbare Verehrer werden dem Herausgeber Dank für diese Pietät wissen, wenn er darüber schreibt: „Die Ausführungen Paulsens, in dem unser Werk einen seiner treuesten Freunde verloren hat, tragen so stark den Stempel seiner Persönlichkeit und sind so ganz aus einem Guß, daß es mir als ein Unrecht gegen ihren Verfasser erschienen wäre, sie „von anderer Feder" etwa „auf den Stand der Gegenwart bringen zu lassen".

Der beschränkte Raum gestattet nicht, auf die einzelnen Aufsätze ausführlich einzugehen; eine wirklich sachkundige Besprechung aller Abschnitte zu liefern, wäre einem Berichterstatter auch wohl kaum möglich. Aber schon die Namen der Verfasser bürgen dafür, daß hier gediegene Leistungen geboten werden, die durchaus auf der Höhe der Zeit stehen. Meister sind hier zu Worte gekommen, die aus dem Vollen schöpfen und nicht nur ihren Stoff völlig beherrschen, sondern

es auch verstehen, ihn den Lesern in musterhafter Klarheit und Verständlichkeit darzubieten, ein Vorzug, der gerade bei einem für gebildete Laien bestimmten Werke schwer ins Gewicht fällt. Bewundernswert ist auch die Kunst der Verfasser, Stoffgebiete von so gewaltiger Ausdehnung auf so knappem Raume, wie er den einzelnen Autoren nur zur Verfügung stand, so ausführlich zu bewältigen. Bei manchen Abschnitten, besonders über Museen und Ausstellungen, wünschte man freilich, daß den Verfassern eine ausführlichere Darstellung möglich gewesen wäre, geradezu nötig aber ist eine Erweiterung des an sich ausgezeichneten Aufsatzes von G. Göhler über die Musik: die Bedeutung der Musik für unsere Kultur ist zu gewaltig, als daß man ihr in so engem Rahmen auch nur annähernd gerecht werden könnte. Besonders das Schlußkapitel über die Zukunft unserer musikalischen Kultur, das angefüllt ist von gewiß berechtigten Klagen über die schweren Gefahren, die unser gesamtes öffentliches Musikleben und damit die Kulturwirkung der Musik überhaupt bedrohen, sähe man gern erweitert durch breitere Ausführung der Vorschläge, wie den Übelständen abzuhelfen wäre und die Musik wieder zu einer „sozialen Macht" werden könnte, die belebend auf den ganzen Körper des Volkes einwirkt.

Die einzelnen Artikel sind im allgemeinen so disponiert, daß sie zunächst über Wesen und Bedeutung des betreffenden Gegenstandes orientieren, dann einen Überblick über die geschichtliche Entwicklung sowie den gegenwärtigen Stand bieten und mit einem Ausblick in die Zukunft schließen. Daß H. Gaudig in seinem Ausblick auf das Mädchenschulwesen der Zukunft ein höchst ausführliches und umfassendes Programm entwickelt, neben dem der Überblick über die Geschichte der höheren Mädchenschule — behandelt wird nur die Periode seit 1872 — etwas stiefmütterlich fortkommt, entspricht nicht ganz dem gegebenen Rahmen, so wertvoll die dort aufgestellten Forderungen und Wünsche auch sein mögen.

Beigefügt sind den einzelnen Abschnitten wertvolle Literaturverzeichnisse, während den ganzen Band ein alphabetisches Register, das Dr. R. Böhme hergestellt hat, zweckmäßig abschließt.

Eine unendliche Fülle geistiger Arbeit, ein gewaltiger Schatz gelehrten Wissens, ein großer Reichtum schöner und edler Ideen ist in dem vorliegenden Bande eingeschlossen. Möchten unter den vielen Lesern, die das Buch auch in seinem neuen Gewande finden wird, auch recht zahlreiche Amtsgenossen sein, möchten sie ihren Blick durch seinen Inhalt erweitern und vertiefen und sich selbst anregen lassen, an der Verbreitung und Verwirklichung mancher wertvollen Ideen und Aufgaben, von denen unser Werk spricht, mitzuarbeiten.

Berlin-Pankow. L. Mackensen.

Leo, Friedrich, Kriegserinnerungen an 1870-71. Mit einem Einleitungswort von Ulrich von Wilamowitz-Moellendorff. Berlin 1914. Weidmannsche Buchhandlung. 80 S. Geb. 8°. 1 M.

In dieser Monatschrift (Jahrg. XIII, S. 527) ist die schöne Wendlandsche Gedächtnisrede besprochen und dabei erwähnt, daß Leos arbeitsreiches, aber verhältnismäßig ruhig verlaufendes Leben nur durch den „großen Krieg" unterbrochen sei. Den „großen Krieg" konnten wir noch vor 5 Monaten den deutsch-französischen Krieg von 1870/71 nennen, jetzt kann er diesen Namen nur noch tragen wegen seiner

inneren Größe, wegen der großen Ideale, für die er gleichsam die Erntezeit bildete. Äußerlich war jener Krieg klein gegen den jetzigen Weltkrieg; fast ein Idyll könnte man ihn im Vergleich mit dem Kriegskoloß von heute nennen. Und wenn er auch mit seinem Herbst, einer der nassesten, und mit seinem Winter, einer der kältesten seines Jahrhunderts war und nicht gerade arm an Strapazen für die Krieger war, die nicht so gut ausgestattet hinauszogen, wie die Krieger von heute, er war doch im Vergleich mit der furchtbaren Kriegstechnik von heute ein Idyll. Wer sich davon überzeugen will, der lese die sinnigen Schilderungen Leos, sinnig auch deshalb, weil Leo sie seinen Kindern erzählt und nur wenigen Freunden mitgeteilt hat. Ulrich von Wilamowitz-Moellendorff hat nun das schlichte Denkmal Leoscher Sinnesart mit einem Geleitwort versehen, der Freund dem Freunde, der Kampfgenosse von 1870 dem Kampfgenossen, und mir ist es eine Freude, dem Seminargenossen von Göttingen und dem Kameraden derselben Division, den wir schon als Studenten besondere Verehrung schenkten, ein Wort des Andenkens durch diese Besprechung widmen zu dürfen. Vielen Lesern werden die prächtigen Feldzugsbriefe von Rindfleisch bekannt sein; wenn nicht, so lasse man sich diese zum Weihnachten schenken, und dazu lese man als Ergänzung die Schilderungen des Regimentskameraden Friedrich Leo. Ist dort schon eine Fülle aus persönlichem Einzelleben geboten; hier werden wir noch mehr hineingeführt in epische Schlichtheit und erquickende Kleinmalerei.

Und für unsere Jugend ist das kleine Buch von ganz besonderem Wert. Leo selbst weist nachdrücklich darauf hin, daß der Krieg ihn zu dem Manne gemacht habe, der er war. Diesem Beispiel zu folgen und auch tüchtig, stark und kraftvoll zu werden. hat keine Jugend so nötig, wie die unsrige. Sie lebt in einer großen Zeit, die sie festigen soll für eine schwere Zukunft, die viele, viele tüchtige Männer verlangt. Große Muster wecken zu Nacheiferung auf. Ein solches Muster war Friedrich Leo gerade wegen seiner Schlichtheit und Bescheidenheit.

Wilamowitz-Moellendorff, Ulrich von, Zwei Reden. Krieges Anfang. Die geschichtlichen Ursachen des Krieges. Berlin 1914. Weidmannsche Buchhandlung. 31 S. 8^0. 0,30 M.

Nach dem Idyll von 1870-71, wie es sich in Leos schlichtem Büchlein widerspiegelt, lese man Wilamowitzens zwei Reden, die uns in die furchtbare Größe unserer Tage hinüberführen und, wo um uns die Blitze zucken und die Donner rollen, zu mutigem Ausharren und zu starker Hoffnung kräftigen, daß dem Gewittersturm die Sommernacht mit ihrem Sternenglanze folgen wird. Niemand wird die Reden aus der Hand legen, ohne durch sie gestärkt und gefestigt zu werden, auch zum Gebete, mit dem der tapfere Jüngling im Greisenhaar, der selbst einen Sohn fürs Vaterland geopfert hat, die eine seiner Reden schließt: „Herr Gott, du bist die Wahrheit, du bist die Gerechtigkeit. Wir bitten nicht für unsere Lieben draußen im Felde, wenn's nötig ist, so sei ihr Leben dahingegeben, aber für unser Deutschland bitten wir, für seine Rettung, für seine Freiheit, für seinen Sieg. Und du wirst ihn geben, denn du bist die Wahrheit und die Gerechtigkeit, und dein ist die Kraft und die Herrlichkeit in Ewigkeit!" Ich setze dies Gebet mit Absicht hierher. Wo an unseren Schulen noch die schöne Sitte täglicher oder wöchentlicaer gemeinsamer Andachten besteht, da bete man diese kräftigen Worte, sie werden in ihrer Schlicht-

heit auf unsere Jugend wirken. Schlichtes Gebet kommt ja bei manchem wieder zu Ehren, der zu beten verlernt hatte in guten Tagen. Auch im Hause und in der Stille seines Friedens wird es gepflegt. Grade als ich dieses niederschreibe, wendet sich eine fromme Mutter an mich, weil sie glaubt, ich könne veranlassen, daß in allen Schulen täglich nach Schluschluß ein Kriegsgebet gebetet werde. Da ich nichts mehr zu veranlassen habe, setze ich die Worte der Mutter hierher. Sie zeigen uns, wie es im frommen deutschen Hause heute aussieht: Von meinen Kindern, die noch schulpflichtig sind, der älteste, achtzehnjährig, steht seit fünf Wochen im Felde, lasse ich seit Beginn des Krieges, Mittags und Abends, nach dem üblichen Tischgebet ein kleines von mir selbst verfaßtes Kriegsgebet folgenden Inhalts sprechen: „Allmächtiger Gott! Barmherziger Vater! Wir bitten dich inniglich, segne und behüte unser deutsches Vaterland, alle Deutschen, in Sonderheit unsere braven Krieger und ihre Waffenbrüder zu Wasser, zu Lande und in der Luft! In Jesu Namen! Amen!" Ist der Geist in vielen deutschen Familien so, wie er sich in Wllamowitzens gewaltigen Reden und in dem schlichten Mntterbriefe gibt, dann können wir auch in dieser Beziehung sagen: „Lieb Vaterland, magst ruhig sein!"

Berlin. A. Matthias.

Der Staatsbürger. Halbmonatschrift für politische Bildung. Herausgegeben von Dr. Hanns Dorn in Verbindung mit Dr. Georg Kerschensteiner. Leipzig und Berlin 1910. Fr. Wilh. Grunow. Vierteljährlich 2 M., das einzelne Heft 0,40 M.

Daß die Halbmonatschrift in engem Rahmen eine außerordentliche Fülle von Tatsachen aus dem weiten Gebiete des staatlichen und öffentlichen Lebens im allgemeinen sehr übersichtlich darbietet, deshalb als eine Art Archiv für die Kenntnis politischer Vorgänge gelten und den Boden für staatsbürgerliche Bildung in den weitesten Kreisen bereiten kann, habe ich in der Anzeige des ersten Jahrganges in dieser Monatschrift XII, 1913, S. 54 ff. nachgewiesen. Jetzt liegen die vier ersten Hefte des vierten Jahrganges zur Besprechung vor, und ihr Inhalt kann jenes Urteil nur bestätigen. In der Einleitung zum ersten Hefte lesen wir, daß künftig neben der verstandesmäßigen politischen Bildung noch mehr die Erziehung zum staatsbürgerlichen Wollen angestrebt werden soll. Deshalb ist es freudig zu begrüßen, daß einer der führenden Männer auf diesem Gebiete, G. Kerschensteiner, zu der Halbmonatschrift in ein engeres Verhältnis zu treten sich bereit gefunden hat. Mit der Schule unmittelbar befassen sich drei Aufsätze: R. Piloty handelt über staatsbürgerliche Erziehung in der Mittelschule, Paula Messer-Platz über die staatsbürgerliche Erziehung des weiblichen Geschlechts (sie gibt einen Auszug aus August Messers „Problem der staatsbürgerlichen Erziehung", Gießen 1912, 238 Seiten) und Jakob Beyhl über die Bildungsfrage der Volksschullehrer; diese „wollen ihr Amt zu erhöhter Kulturleistung steigern". Die Politisierung der Jugend erörtert Hans Wilturn, der „mit wirklichem Entsetzen das Wortgeklingel" der Wehrkraftzeitung gelesen hat und seine Betrachtungen mit dem Satze schließt: „Wenn man der Sozialdemokratie noch weitere Anhänger zuführen will, so wird man das mit den Wehrkraftvereinen, die zahlreiche Väter zur Opposition reizen, aufs vollkommenste erreichen."

Der Altmeister G. von Schmoller hat bekanntlich begonnen, sein literarisches Testament zu machen. Aus seinen kürzlich erschienenen „Charakteristiken" wird die Wilhelms I. mitgeteilt, die für alle Lehrer großes Interesse bietet. Zu den gefährlichsten Klippen bei der staatsbürgerlichen Bildungsarbeit gehört unzweifelhaft die parteipolitische Einseitigkeit. Daher ist es freudig zu begrüßen, daß Clemens Heß das Lebenswerk des kürzlich 80 Jahre alt gewordenen Schriftstellers Karl Jentsch in Neiße kurz würdigt; dieser scharfsinnige und vielbelesene, ganz taube und halb blinde Mann sagt nämlich jeder Partei die ungeschminkte Wahrheit mit einer so erquickenden Frische, wie man sie heutzutage sehr selten zu hören oder zu lesen bekommt. Die weiteste Beachtung verdient der Aufsatz über „Moorkultur" von Dr. Kormann; aus ihm geht hervor, daß Deutschland mehr als zwei Millionen Hektar Moorflächen besitzt, die, wenn sie kultiviert wären, eine Steigerung der Produktion an Ackerbaufrüchten hervorrufen würden, deren Höhe man auf 3 600 000 Zentner Roggen, 4 500 000 Zentner Hafer und 36 000 000 Zentner Kartoffeln schätzt. Außerdem wäre ein Mehr der Fleischproduktion um 87 778 000 Zentner jährlich zu erhoffen. Das Wesen der Weltwirtschaft erörtert kurz M. J. Bonn.

Außer diesen und anderen Abhandlungen finden wir wiederum Abschnitte aus alten staatsphilosophischen und staatswissenschaftlichen Werken, über deren unter Umständen wohl mögliche Verwertung in den obersten Klassen höherer Schulen ich mich früher geäußert habe. In den vier neuen Heften kommen zu Worte: Kant über die drei Gewalten im Staate, von Justi (1758) über Vermehrung der Einwohner eines Landes, Kingsley über Kleider, Schopenhauer über Orden. Als Erinnerung an die Zeit vor hundert Jahren ist aus der Augsburgischen politischen Zeitung vom 21. Jänner 1813 eine auf York bezügliche Mitteilung abgedruckt. Die den Hauptinhalt wichtiger Zeitschriften-Aufsätze in gedrängter Form wiedergebende Rundschau und die vier Chroniken — die Gesetzes-, Parlaments-, Kongreß- und Städtechronik — verdienen ebenso wie die umfassende Bibliographie wiederum Anerkennung.

Görlitz. E. Stutzer.

Wutschke, J., Erdkundliches Lesebuch für höhere Schulen. Berlin u. München 1913. R. Oldenbourg. VII u. 254 S. Brosch. 3,20 M., geb. 3,80 M.

Das Buch ist ein Kind der neuen Lehrpläne für die Lyceen, welche die Heranziehung „wissenschaftlicher, geographischer Literatur in kurzen, ausgewählten Aufsätzen oder Abschnitten größerer Werke" für wünschenwert halten. Ob es notwendig ist, zur Verwirklichung dieser Bestimmung ein neues Buch vorzulegen, bleibe dahingestellt. Die Zahl der inoffiziellen Lehrbücher nimmt an und für sich schon bedenklich zu. Der Historiker fordert mehr oder minder nachdrücklich für die Kunstgeschichte den Luckenbach, Brandt oder Jansen, der Religionslehrer möchte Zanges Zeugnisse für die Kirchengeschichte haben, jetzt kommt wieder ein erdkundliches Lesebuch dazu — die Beschaffung aller solcher Werke, die den eingeführten Lehrbüchern nicht gleich zu achten, aber doch gut und nützlich zu lesen sind, belastet den Etat der Eltern für Schulbücher ganz ungemein. Viel-

leicht würde es schon genügen, wenn aus den in der Lehrerbibliothek doch gewiß vorhandenen geographischen Klassikern zur Vertiefung des behandelten Stoffes einzelne Abschnitte vorgelesen werden. — Das Lesebuch selbst verdient alle Anerkennung. Mit glücklichem Griff hat der Verfasser 50 Aufsätze zur allgemeinen Erdkunde und zur Länderkunde zusammengestellt. Bei der allgemeinen Erdkunde ist jedem Gebiet ein Abschnitt gewidmet; bei der Länderkunde tritt, was nur zu billigen ist, das anthropogeographische Element stark hervor; daß auch das nationale Moment, die Berücksichtigung deutschen Wirkens in der Welt, gebührend betont wird, ist erfreulich. Neben sachlichen Gesichtspunkten waren bei der Stoffauswahl auch solche historischer Art maßgebend; daher kommen auch Peschel, Ritter und Humboldt zu Worte. Für die Schüler- und Lehrerbibliotheken kann also das Buch empfohlen werden.

Fischer-Geistbeck, Stufenatlas für höhere Lehranstalten. In 3 Stufen. Bielefeld und Leipzig 1912. Velhagen & Klasing. Geb. 1,30 M., 2,20 M. und 5,50 M.

Fischer, Heinrich, Einheitsatlas. 81 Haupt- und 52 Nebenkarten. 3. verbesserte und vermehrte Auflage des „Schulatlas für Anfangsunterricht und Mittelstufe". Bielefeld und Leipzig 1912. Velhagen & Klasing. Geb. 2 M.

Die lange umstrittene Frage, ob ein Stufenatlas oder ein Einheitsatlas im erdkundlichen Unterricht zu bevorzugen sei, darf heute im allgemeinen als dahin gelöst angesehen werden, daß für Volks-, Rektorat- und Mittelschulen, also für Anstalten mit geringer Klassenzahl, der Einheitsatlas, für höhere Schulen dagegen und gerade für Vollanstalten ein Stufenatlas sich empfiehlt. Denn es ist kein Zweifel, daß ein Kartenbild, welches den Bedürfnissen des Prima-Unterrichts angepaßt ist, auf die Sextaner nur verwirrend wirken kann. Je mehr der Stoff sich auf das für die untersten Klassen Notwendige beschränkt, je einfacher und großzügiger also das Kartenbild gehalten ist, um so wirkungsvoller und eindringlicher wird es sich auch dem kindlichen Auffassungsvermögen einprägen. Auf der Mittel- und Oberstufe kann dann das Kartenbild den höheren Bedürfnissen des Unterrichts und der gesteigerten Fassungskraft der Schüler entsprechend Mannigfaltigeres bieten. Ähnlich also, wie wir das geographische Lehrbuch in eine Reihenfolge von Heften auflösen, um den Stoff den verschiedenen Klassenstufen anzupassen, so muß auch der Atlas kartographisch diese Erweiterung und Vertiefung der erdkundlichen Lehraufgaben zum Ausdruck bringen. Nach diesen Gesichtspunkten haben die Verfasser, deren Namen ja in der geographischen Schulbuchliteratur einen guten Klang haben, den vorliegenden Drei-Stufen-Atlas herausgegeben und damit ohne Zweifel Mustergültiges geschaffen. Der Atlas der Unterstufe bringt in der Hauptsache physikalische und politische Karten der Erdteile und der europäischen Länder in einer großzügigen Einfachheit, die den Kindern das Versenken und Einleben in das Kartenbild erleichtert. Der Atlas der Mittelstufe erweitert diesen Bestand durch Karten über die Klimalehre, Biologie, Handel und Verkehr der wichtigsten Länder der Erde; er ist also etwa für das 6.—9. Schuljahr bestimmt.

Bis hierher unterscheidet sich der Atlas nicht wesentlich von ähnlichen Karten-

werken. Das, was der Fischer-Geistbeckschen Arbeit die Eigenart vor allen anderen gibt, ist der Band für die Oberstufe. Der Vorzug desselben besteht in der unendlichen Fülle von Nebenkarten, welche inhaltlich ein so vielumfassendes Material bieten, wie wir es bisher bei keinem Schulatlas zu sehen gewohnt waren. Nicht nur die Kartenkunde, die Geographie der Himmelskörper, die Allgemeine Erdkunde und Anthropogeographie finden eingehend und von den sonst üblichen Kartenbildern vielfach glücklich abweichende Darstellung, sondern auch die wichtigeren Länder der Erde sind mit einer größeren Zahl von Nebenkarten ausgestattet; ich nenne z. B. für Großbritannien: 1. Umgebung von Manchester und Liverpool. 2. Insel Wight, Portsmouth und Southampton. 3. Umgebung von London und Themsemündung. 4. Volksdichte. 5. Landwirtschaft und Fischerei. 6. Bergbau, Metallindustrie und Verkehr. 7. Gewebe- und andere Industrien. So sehen wir ein ganzes geographisches Lehrbuch in Kartenform vor uns ausgebreitet. Auch die straffe nationale Tendenz des Werkes soll rühmend hervorgehoben werden. Die Verbreitung des Deutschtums auf der Erdoberfläche, unsere Wirtschaftsinteressen in der weiten Welt u. ä. kommt zu eingehender Darstellung. Ein Bedenken freilich kann gegenüber dem hervorragenden Kartenwerk nicht verhehlt werden. Der Atlas wird jedem gebildeten Zeitungsleser, dem Politiker und Nationalökonomen reichlich Genüge tun; aber über die Bedürfnisse der Schule, auch der Oberrealschule, geht der Atlas weit hinaus. Auch nur einen bescheidenen Teil des zumal in den Nebenkarten gebotenen Stoffes im Unterricht zu verwerten, ist ein Ding der Unmöglichkeit, und unter solchen Umständen fragt es sich doch, ob der Gesamtpreis von 9 M. nicht als Luxusausgabe angesehen werden muß. Gewiß, der Atlas kann ein Schatz fürs Leben sein, aber ihn als obligatorisches Schulbuch zu beantragen, könnte ich mich nicht entschließen.

Fischers oben erwähnter Einheitsatlas deckt sich bis auf unwesentliche Abweichungen mit dem Mittelband des Stufenatlas; bei seiner guten Ausstattung und dem billigen Preis wird er bei den Anstalten, die nur bis Sekunda Erdkunde treiben, gute Aufnahme finden.

Lausberg, Karl, Das Nordland. Leipzig 1913. Klinkhardt & Biermann. XXIII u. 603 S. mit 7 farbigen Tafeln und einem Einbandbild nach Dreifarbenaufnahmen von Geheimrat Prof. Dr. A. Miethe, einer farbigen Gemäldewiedergabe und 228 Abbildungen. Geb. 12 M.

An dem Buche fällt zunächst die glänzende Ausstattung auf: Geschmackvoller Einband, vortreffliches Papier und guter Druck und vor allem der Reichtum an farbenprächtigen und stimmungsvollen Landschaftsaufnahmen — alles das schon macht das Buch zu einem vornehmen Geschenkband. Aber auch inhaltlich befriedigt das Werk vollkommen. Der Verfasser hat offenbar das Land der Mitternachtssonne mit der Seele gesucht. Nur wer sich mit ganzem Herzen in die geheimnisvolle, herbe Schönheit der nordischen Landschaft vertieft hat, vermag das hohe Lied derselben in so poesievoller Sprache zu singen. Dabei spürt man auf Schritt und Tritt die Weltkenntnis des reiseerfahrenen Globetrotters und vor allem den geschulten Blick des wissenschaftlich gebildeten Geographen, der sich in eindringendem Verständnis für Land und Leute offenbart. Denn der Verfasser begnügt

sich nicht, seine dritte Nordlandsfahrt an der Fjordküste hinauf bis ans Packeis in herkömmlicher Weise zu schildern, sondern er sucht gleichzeitig zu belehren, indem er in die Schilderung seiner Reiseerlebnisse fast unmerklich eine wohlgelungene populär-wissenschaftliche Darstellung der geographischen Verhältnisse des Wikingerlandes einflechtet. Somit erfüllt das Buch einen doppelten Zweck: zur Belehrung und Vertiefung der gewonnenen Eindrücke wird es dem heimgekehrten Nordlandfahrer eine willkommene Erinnerungsgabe sein, und ebenso kann es zur allgemeinen Einführung und Vorbereitung einer Nordlandreise treffliche Dienste leisten.

Lüdenscheid. Max Georg Schmidt.

Wiener, H., und **Treutlein, P.,** Sammlung mathematischer Modelle: Verzeichnis der Modelle. 2. Ausgabe. 64 S. gr. 8° mit 6 Tafeln. Leipzig 1912. B. G. Teubner. Abhandlungen zur Sammlung mathematischer Modelle. Herausgegeben von H. Wiener. Heft 1, 1907, 91 S. gr. 8°, geh. 3 M.; Heft 2, 20 S., geh. 0,80 M. 1911. Leipzig. B. G. Teubner.

Das ist die größte und bedeutendste einheitliche Sammlung mathematischer Modelle. Der Plan, sie zu veröffentlichen, ist auf dem III. internationalen Mathematikerkongreß in Heidelberg entstanden. Hier hatte H. Wiener, der Leiter des mathematischen Instituts der Technischen Hochschule zu Darmstadt, eine reiche Sammlung eigener Modelle ausgestellt, die so allgemein gefielen, daß von vielen Seiten der Wunsch nach Veröffentlichung ausgesprochen wurde. Als dann dieser Wunsch erfüllt wurde, stellten Herausgeber und Verleger drei Bedingungen auf, denen alle Stücke der Sammlung genügen sollten: 1. Die Modelle sollen mehr dem Unterricht an höheren Schulen und Hochschulen dienen als der Sonderforschung; 2. sie sollen in geschlossenen Reihen ganze Gruppen geometrischer Gebilde und mathematischer Sätze umfassen und sich nicht auf getrennte Gebiete verlieren; 3. sie sollen endlich nach Größe und Ausstattung die Einheit der Sammlung wahren. — Es wurde festgesetzt, daß auch Modelle anderer Urheber in die Sammlung aufgenommen werden könnten, wenn sie diesen drei Bedingungen genügten. Der leider zu früh verstorbene P. Treutlein (Karlsruhe) ließ sich bereitfinden, seine in langjährigem Unterricht erprobten Schulmodelle als einen Teil dieser Sammlung erscheinen zu lassen, nachdem er auf einem Ferienkursus in Göttingen im Oktober 1909 und auf dem internationalen mathematischen Unterrichtskongreß auf der Weltausstellung in Brüssel im August 1910 diese Modelle vor einem großen Kreise von Sachverständigen vorgeführt hatte und auch von diesen dringend gebeten worden war, die Modelle der Öffentlichkeit zugänglich zu machen. — So sind denn bis jetzt in 30 Reihen über 300 mathematische Modelle erschienen und zwar in 12 Reihen (Wiener) über 100 Modelle, die für den Schulunterricht nur das bringen, was auch an Hochschulen nicht entbehrt werden kann, und in 18 weiteren Reihen (Treutlein) über 200 Modelle, die den ausgesprochenen Zweck haben, der Schule zu dienen.

Von den Wienerschen Modellen enthält die erste Reihe 7 Drahtmodelle ebener Gebilde zum Projizieren (Quadrat, regelmäßiges Fünfeck, Sechseck, Kreis mit umschriebenem Quadrat, gleichseitige Hyperbel, Parabel, Sinuslinie). Die beiden nächsten Reihen verdeutlichen ebenflächige Raumgebilde, und zwar besteht

die zweite Reihe aus fünf Drahtmodellen der Platonischen Körper, die dritte Reihe aus sechs Drahtmodellen mit Fäden (z. B. Würfel mit zwei eingeschriebenen Tetraedern). Die drei nächsten Reihen sind den Flächen zweiter Ordnung gewidmet; die vierte Reihe enthält sechs Drahtmodelle der Flächen zweiter Ordnung, dargestellt durch ihre Hauptschnitte. Sehr schön und für den Unterricht von großer Bedeutung sind die Modelle der beiden nächsten Reihen; die fünfte Reihe enthält sechs bewegliche Modelle der Regelflächen zweiter Ordnung und zwar zwei Fadenmodelle und vier Stabmodelle. Bei den beiden ersten (Rotationshyperboloid und hyperbolisches Paraboloid) wird die Spannung der Fäden nicht wie sonst durch angehängte Gewichte, sondern durch Unveränderlichkeit der Fadenlängen erreicht. Die Modelle haben aber noch andere große Vorzüge, von denen wir nur einen nennen wollen: beim Rotationshyperboloid ist es durch eine sinnreiche Einrichtung ermöglicht, daß bei der Verdrehung des Deckkreises gegen den Grundkreis beide (verschieden gefärbte) Scharen von Erzeugenden sich an der (beliebigen) Veränderung der Einschnürung des Hyperboloids beteiligen; vom Zylinder kann man auf diese Weise durch stetige Übergänge zum Kegel gelangen. Von den vier beweglichen Stabmodellen läßt sich jedes durch gegenseitige Drehung der Stäbe in alle geradlinigen Flächen einer Schar von konfokalen Flächen zweiter Ordnung überführen und zwar mit ganz verblüffender Leichtigkeit durch „H. Wieners geschränktes Verbindungsgelenk“ (D. R. G. M. 208 811). Die sechste Reihe enthält sechs bewegliche Drahtmodelle der Flächen zweiter Ordnung in Kreisschnitten; der zu dieser Reihe gehörige Doppelkegel ist so eingerichtet, daß er mit jedem der beiden Hyperboloide gemeinsam bewegt werden kann, so daß der Kegel stets Asymptotenkegel der beiden Hyperboloide bleibt. Zur siebenten Reihe gehören sechs Drahtmodelle von Dreh- und Schraubenflächen, die achte Reihe bringt 16 Fadenmodelle der Singularitäten von Raumkurven, die neunte Reihe 14 Modelle der Raumkurven dritter Ordnung. In den drei nächsten Reihen werden Gelenksysteme behandelt und zwar Gelenkvierecke (10 bewegliche Stabmodelle), Gelenkvielfache (13 bewegliche Modelle aus Blech und Papier) und Gelenkflächen (11 bewegliche Stabmodelle mit Drahtkurven); durch diese Modelle werden nicht bloß bekannte, sondern auch neue Tatsachen aus der räumlichen Kinematik veranschaulicht.

Die 18 Reihen Treutleinscher Modelle behandeln: 1. Zehnergesetz und Bruchrechnung (Stäbchen, Kugeln, Kreisscheiben); 2. Maße (Quadratmeter, Kubikmeter; die vier bzw. zwölf begrenzenden Stäbe sind durch Scharniere verbunden, das Ganze ist in ein bequem tragbares Bündel zusammenlegbar); 3. Meßinstrumente (besonders Theodolitmodell); 4. Verwandlung von Rechteck und schiefem Parallelogramm (die Teile sind aus Birnbaumholz gefertigt und zwar, soweit möglich, durch Scharniere verbunden, sonst mit Stiften aneinander zu stecken); 5. Inhalt von Rechteck und schiefem Parallelogramm (Beweglichkeit wie bei vor.); 6. Dreiecke (1-, 2-, 3 mal parallel der Grundseite, durchgeschnitten, verwandelbar in andere Dreiecke, in Rechtecke und Trapeze; alle Teilstücke durch Scharniere verbunden). 7. Trapeze (auf drei verschiedene Arten verwandelbar in schiefe Parallelogramme); beliebige Vierecke (verwandelbar in Rechtecke und schiefe Parallelogramme); 8. Flächensätze beim rechtwinkligen Drei-

eck (Pythagoreischer Lehrsatz, 8 Zerlegungen); 9. Parallelflächner (28 verschiedene Modelle); 10. Prismen (20 Modelle zum Teil aufeinander aufsetzbar); 11. Zylinder (5 Modelle; die Netze sind aus Wachstuch hergestellt); 12. Pyramiden und Pyramidenstumpfe (29 Modelle); 13. Kegel und Kegelstumpfe (Netze wie bei 11); 14. Kugel und ihre Teile (massive Zweiecke, Segmente, Sektoren) sowie Ellipsoide; 15. Kugelzweiecke und Kugeldreiecke (aus Zinkblech mit Darstellung der Kugelradien); 16. Geometrische Verwandtschaften (Kongruenz, Ähnlichkeit, Affingleichheit, Affinität; alles räumlich hergeleitet durch Schnitt einer dreiseitigen Pyramide mittelst einer durchsichtig gehaltenen Ebene); 17. Perspektive Abbildungen des Kreises (analog dem vor.; das Auge kann in das Perspektivitätszentrum gebracht werden, so daß der Schüler eine anschauliche Vorstellung davon erhält, wie der Kreis sich in die drei Arten Kegelschnitte abbildet); 18. Kegelschnitte (auch hier ist die schneidende Ebene durchsichtig), Kegelschnittschablonen (zum Wandtafelzeichnen). — Allen Modellen dieser 18 Reihen merkt man es an, daß ihr Urheber ein hervorragender Schulmann war, der die Modelle nicht als Eselsbrücken angesehen, sondern als Unterrichtsmittel benutzt hat. Über den Wert aller Modelle, besonders auch seiner eigenen, hat Treutlein sich stets in besonnener, zurückhaltender Weise geäußert; er selbst hat wiederholt betont, daß die Modelle nicht um ihrer selbst willen hergestellt und benutzt werden dürfen, daß sie vielmehr nur der Erziehung zur inneren Raumanschauung dienen sollen: „Die Modelle sind dazu da, sich selbst überflüssig zu machen." Es gibt keine mathematischen Modelle, bei denen dieser ideale Zweck so vollkommen erreicht wäre, wie bei der Wiener-Treutlein schen Sammlung. Besonders, wer die vortrefflichen „Abhandlungen", die den Modellen beigegeben werden, sorgfältig liest, um sich in die Ansichten der beiden Herausgeber zu vertiefen, der wird für seinen Unterricht einen bleibenden Gewinn davontragen. Ich erfülle nur eine Pflicht der Dankbarkeit, wenn ich hier ausspreche, daß mir die Wiener-Treutlein schen Modelle sowohl bei meinen Vorlesungen an der Technischen Hochschule wie auch beim Schulunterricht eine Fülle wertvollster Anregungen gegeben haben.

Einen kleinen, äußeren Übelstand — es ist wohl der einzige, den die Modelle haben — will ich nicht verschweigen: sie sind recht teuer. Das ist aber, wie jeder Kenner zugeben wird, unvermeidlich. Ja, bei genauerer Prüfung findet man, daß der Verlag auch in dieser Hinsicht getan hat, was sich nur irgend tun ließ; z. B. kosten die 12 großen Blechmodelle für Kugelzweiecke und Kugeldreiecke (bei 17 cm Kugelradius) zusammen 44,50 M., das ist gewiß nicht viel, und wenn andere Modelle der Sammlung sehr hoch im Preise stehen, so ist das nach meiner Meinung noch lange kein Anlaß, sich zu beruhigen mit dem Bewußtsein: diese Modelle sind für unseren schmalen Geldbeutel zu teuer. Vielmehr sollte dies für die Verwaltungsbehörden ein Anlaß sein, in den Haushaltsplan der Schulen für den mathematischen Unterricht eine Summe einzusetzen, die es erlaubt, auch einmal ein teureres Modell anzuschaffen, damit wir nicht durch finanzielle Nöte gehindert werden, der neuerdings mit Recht immer energischer erhobenen Forderung nach Pflege der Raumanschauung im mathematischen Unterricht gerecht zu werden.

Der vortrefflichen Sammlung, die noch erweitert werden kann und soll, ist von Herzen zu wünschen, daß die Fortsetzung ein eben so hervorragendes Unterrichtsmittel werden möge, wie die bisher veröffentlichten Teile.

Schiffner, F., Praktisch-geometrische Schülerübungen für die unteren Klassen der Mittelschulen.*) Mit 51 Textfiguren. Wien und Leipzig 1912. Franz Deutike. VII u. 32 S. 8°. 0,80 M.

Das kleine Buch ist eingeteilt in folgende Abschnitte: Übungen a) ohne besondere Behelfe, b) mit Benutzung einer Schnur, c) mit Absteckstäben, d. mit Meßlatten, e) mit der Schrotwage und Libelle, f) mit Winkelmeßinstrumenten, g) mit einem Detaillierbrett. h) Aufgaben.

Erfreulicherweise hat sich der Sinn für praktische Anwendungen der Mathematik in den letzten Jahrzehnten auch bei uns in Deutschland sehr gehoben, doch gibt es außer der bekannten Abhandlung von Degenhardt (Praktische Geometrie auf dem Gymnasium, Progr.-Beilage. Frankfurt a. M., 1898) und dem neuerdings erschienenen Buch von Treutlein (Der geometrische Anschauungsunterricht, Leipzig (Teubner) 1911), kaum noch eine Arbeit, in der dem Mathematiklehrer wirklich brauchbare Vorschläge zu einer lebendigen Verknüpfung des theoretischen Geometrieunterrichts mit der Praxis gemacht werden. Deshalb ist das Erscheinen des vorliegenden kleinen Büchleins, das auf geringem Raume eine Menge wertvoller Ratschläge, Winke und Anregungen bietet, mit besonderer Freude zu begrüßen. Wir können den Fachgenossen und insbesondere denjenigen, die den geometrischen Anfangsunterricht erteilen, die Schrift zu sorgfältiger Durchsicht und Beachtung nur wärmstens empfehlen.

Landeshut i. Schl. P. Zühlke.

Dressel, Ludwig, S. J. Elementares Lehrbuch der Physik nach den neuesten Anschauungen. 4. vermehrte und verbesserte Auflage, besorgt von Prof. Joseph Paffrath S. J. Freiburg i. Br., Herdersche Verlagsbuchhandlung. XII und 1202 S. (2 Bände.) Gr. 8°. 20 M, in Leinwand 22 M.

Die neue Auflage ist wiederum auf die Höhe des heutigen Standpunktes der physikalischen Wissenschaft gebracht worden, indem alle wichtigen neuen Entdeckungen und Veröffentlichungen berücksichtigt worden sind, z. B. auchdie bereits erschienenen Bände des neuen „Handwörterbuches der Naturwissenschaften" (Jena, G. Fischer, 1912). Nur sollte bei der Aufnahme des Neuen sowie überhaupt vermieden werden, daß ohne Not der gleiche Stoff in gleicher Ausführlichkeit an verschiedenen Stellen im Text oder in Fußnoten gebracht wird (Versuche mit fester Kohlensäure S. 347 und 474, Tammanns drei Modifikationen des Eises S. 367 und 457, Vergrößerung der Wärmeleitungsfähigkeit durch Dissoziation S. 471 und S. 492, Maxwells Beziehungen zwischen Dielektrizitätskonstante und Brechungsexponent S. 545, 929 und 1134 u. a.). Hierdurch wird der eine Vorzug des Buches, für den Physiker und den gebildeten Laien ein bequemes Nach-

*) Nach österreichischer Bezeichnungsweise; bei uns heißen sie höhere Schulen.

schlagebuch zu sein, etwas beeinträchtigt. Den Bedürfnissen und Wünschen des gebildeten Laien — zum Teil auch des Physikers von Fach — würden folgende Anregungen entsprechen: Die trefflichen historischen Übersichten würden besser an den Schluß der einzelnen Kapitel kommen, da der Nichtfachmann erst dann ein volles Verständnis für sie gewinnen kann; überhaupt sollte dies Verständnis dem Leser n i r g e n d s durch Vorwegnahme späterer Begriffe, Versuche und Theorien erschwert werden. Ausführlicher zu behandeln wären wohl die elektrischen Meßapparate, von denen eigentlich nur die Elektroskope und Elektrometer — das Wulfsche Elektrometer sogar an drei verschiedenen Stellen — einigermaßen ausführlich gebracht sind, während z. B. von den für die Wechselströme bedeutsamen Elektrodynamometern nur der Name genannt, das einfache Prinzip dagegen übergangen wird. Solche bloßen Namensnennungen ohne ausführlichere Angaben (vergl. z. B. die Reuleauxschen Umschlußpaare S. 79, das Webersche Universalgesetz für die elektromagnetische Anziehung S. 516) sind kaum von Wert. Bei der Dynamomaschine wäre wohl die Erklärung des Trommelankers, bei den Elektromotoren die Besprechung der einphasigen asynchronen Wechselstrommotoren, deren Verständnis nicht so ganz einfach ist, angebracht gewesen. Die Beschreibung und Abbildung von Apparaten und Vorgängen ist nicht immer anschaulich genug, wie dies zum Beispiel bei den Beschreibungen und Abbildungen der rotierenden Hochvakuumluftpumpen, den Gleichstromdampfmaschinen, den Seismographen usw. der Fall ist. Text und Fußnoten erfordern an nicht wenigen Stellen Kenntnis der Elemente der Differential- und Integralrechnung und der Auflösung einfacher Differentialgleichungen, sodaß es zweifelhaft erscheint, ob die Bezeichnung „e l e m e n t a r e s Lehrbuch der Physik" noch aufrechterhalten werden kann. In den Figuren, von denen einzelne (Fig. 53 und Fig. 171 u. a.) ungenau sind, wäre es wünschenswert, die Punkte d u r c h w e g mit großen, die Strecken und Geraden d u r c h w e g mit kleinen Buchstaben zu bezeichnen. Bei der Schreibweise der Brüche mit einem schrägen Bruchstrich ist ein im Nenner stehendes Produkt zur Vermeidung von Unklarheiten in Klammern zu setzen, z. B. S. 273 sollte es heißen $\eta/(2\,r\sqrt{\pi\,n})$ statt $\eta/2r\sqrt{\pi\,n}$. Ein gleicher Fehler kehrt häufig wieder. Leider ist eine größere Zahl sinnstörender Druckfehler stehen geblieben. (S. 194 bei den Folgerungen aus dem Boyleschen Gesetz, S. 480 Größe der Gefrierpunktserniedrigung $0{,}02\,\vartheta/Q$ statt $0{,}02\,\vartheta^2/Q$ u. a.).

Diese geringfügigen Ausstellungen können mich nicht verhindern, das Buch, aus dessen früheren Auflagen viele von uns Physikern ihre Begeisterung für ihre Fachwissenschaft gesogen haben, auch in seiner neuen Auflage als eins der gediegensten, klarsten, großzügigsten und modernsten Lehrbücher der Physik warm zu empfehlen. Besonders hinweisen möchte ich auf die Elektrizitätslehre, die in der neuen Auflage im wesentlichen auf die Elektronentheorie aufgebaut ist, ein kühner Versuch eines nicht bloß für Fachleute bestimmten Buches, das anderseits aber den Anspruch auf streng wissenschaftliches Vorgehen erhebt. Ich halte den interessanten Versuch für wohlgelungen, bis auf einzelne unwesentliche Kleinigkeiten.

Gera. G. M o h r m a n n.

Meister, Aloys, Gesangschule für höhere Lehranstalten. Ein Hilfsbuch für den Singunterricht in Gymnasien, Realgymnasien, Oberrealschulen und Realschulen. Nach dem „Lehrplan des Gesangunterrichts an den höheren Lehranstalten für die männliche Jugend" vom 21. Juni 1910. 1. Teil: Lehraufgaben für die Sexta. XII u. 98 S. kart. 90 Pf. 2. Teil: Lehraufgaben für die Quinta. XII u. 135 S. kart. 1,20 M. Frankfurt a. M. 1911, Kesselring.

Meister, Aloys, Vierstimmiges Chorbuch. Sammlung gemischter Chöre für Gymnasien, Realgymnasien, Oberrealschulen und verwandte höhere Lehranstalten. XII u. 410 S. In Ganzleinen geb. 2,50 M. Frankfurt a. M. 1911, Kesselring.

Mit den höheren Zielen, die sich der Gesangunterricht an den höheren Lehranstalten für die männliche Jugend gemäß dem Lehrplan vom 21. Juni 1910 gesteckt hat, sind die Aufgaben des Gesanglehrers beträchtlich gewachsen. Im eigenen Interesse wird der Fachlehrer daher, um den neuen Anforderungen gerecht zu werden, seiner Arbeit ein solches Unterrichtswerk zugrunde legen, welches nach den methodischen Grundsätzen des neuen Lehrplans bearbeitet ist. Ein solches ist unser vorliegendes Liederbuch, das in all seinen Teilen ein vorbildliches Unterrichtswerk genannt werden darf.

Die „Gesangschule" für Sexta und Quinta bringt in zwei Kursen mit dem Liedstoff die für den Schulgesang in Betracht kommende musikalische Elementarlehre in methodischer Anordnung zur Darstellung. Ausführlichere methodische Darlegungen sind naturgemäß in dem für die Hand des Schülers gedachten Hilfsbuch vermieden. Auf bedeutsame Werke der einschlägigen Literatur (Tonbildung, Aussprache, Atmung, Musikdiktat) für die Hand des Lehrers wird von dem Verfasser im Vorworte hingewiesen.

Übungs- und Liederstoff sind nach Tonarten und nach den sich steigernden rhythmischen, melodischen und harmonischen Schwierigkeiten so geordnet, daß jeder kleine Liederkreis durch den jedesmal voranstehenden theoretischen Teil lückenlos vorbereitet wird. Die theoretischen Belehrungen sind in einfacher, leicht verständlicher Ausdrucksweise zu Merksätzen verdichtet, kapitelweise zu Unterrichtseinheiten verknüpft und sind in ihrer Gesamtdarstellung von größter Übersichtlichkeit. Die Dreiklangsübungen sind in hervorragender Weise geeignet, durch stete Schulung des Gehörs das tonreine Singen zu fördern, und sie bereiten zugleich die vom Lehrplan verlangte Ausführung mehrstimmiger Gesänge in harmonischer und polyphoner Stimmführung bei allen Schülern gründlich vor. Im Sinne der im Lehrplan geforderten „Übertragung von Ton- und Tonwertfolgen in die Notenschrift", des sogenannten Musikdiktats, sind die fast allen theoretischen Erörterungen beigegebenen, der Stoffbefestigung und -wiederholung dienenden „Aufgaben" angelegt. Sehr erleichtert wird das Verständnis der Intervalle und der Tonarten, der Aufbau der Akkorde durch die anschaulichen, wiederholt im Text wiederkehrenden Tastenbilder. Die zunächst in Fußnoten erläuterten Vortragszeichen werden am Schluß des Sexta-Teils nochmals zusammenfassend erklärt. In jedem Teil des „Hilfsbuchs" wird anhangweise eine Auswahl von Chorälen namhaft gemacht, die, nach Tonarten geordnet, an den durch die Überschrift „Kirchenlied" gekennzeichneten Stellen passend in den Liedstoff eingefügt werden können. Willkommen ist auch der jedem Teile beigegebene „Quellennachweis der Lieder",

der außer biographischen Notizen über Text- und Tondichter literar- oder musikgeschichtliche Bemerkungen zu einzelnen Gesängen bringt.

In dem zweiten Teile sind besonders lichtvoll die Abschnitte behandelt, die das Verständnis der Molltonarten vermitteln sollen. Sehr übersichtlich ist die tabellarische Darstellung der bis zu 5 # (Quintenzirkel aufwärts) und 5 b (Quintenzirkel abwärts) durchgeführten Kreuz- bzw. Be-Tonleitern.

Das „Chorbuch" zeigt insofern ein besonderes Gepräge, als es mit der herkömmlichen Art der Anordnung des Stoffes nach der textlichen Zusammengehörigkeit bricht. Mit Ausnahme der im Anhange gebrachten Lieder für besondere Anlässe ist der Gesamtstoff nach musikalischen Stilgattungen und innerhalb dieser wieder nach historischen Gesichtspunkten angeordnet. Auch die ausnahmsweise stofflich in fünf Unterabteilungen gegliederte Gruppe „Weltliche Volkslieder" („Historische Lieder", „Balladen", „Zum Lob der Stände", „Lebens Lust und Leid" und „Naturklänge, Heimat- und Wandergrüße") hält nach Möglichkeit den historischen Gang ein. Als Probensammlung von Meisterwerken fast jeder Stilart bis in die neueste Zeit hinein (Choräle und geistliche Volkslieder, Motetten, Hymnen und Psalmen, weltliche Volkslieder älterer und jüngerer Zeit, Madrigale und Villanellen aus der großen Vokalperiode des 15. und 16. Jahrhunderts und weltliche Kunstlieder neuerer und neuester Meister) bietet das Chorbuch ein ebenso vielseitiges wie auserlesenes Illustrationsmaterial zur Geschichte der vierstimmigen Vokalmusik.

Die Auswahl der Lieder ist durchweg vorzüglich, und es erfreut namentlich das Bestreben, dem Schulgesang neuen Stoff zu gewinnen, den Rahmen des Schulrepertoirs durch gute Lieder auch aus abgelegenen Quellen zu erweitern. In dieser Hinsicht hat der Verfasser eine sehr glückliche Hand gehabt, und unter den Werken gleicher Kategorie dürfte es als der besten eines genannt werden. Auch vom Standpunkt der „Kunsterziehung" ist vorliegende Auswahl zu begrüßen. Derartig erlesene Gesänge können auf den jungen Sänger nur geschmackfördernd für jede spätere Musikpflege wirken. Auch als Erwachsener wird er gern wieder zu dieser Sammlung greifen, sobald ihm die Schönheit der Pflege chorischer Hausmusik, besonders des klassischen A capella-Gesanges aufgegangen ist.

Zu dem mustergültigen Inhalt gesellt sich eine vortreffliche Bearbeitung. Daß an den mehrstimmigen Sätzen hier und da aus Rücksicht auf den Umfang der jugendlichen Stimmen kleine Änderungen gemacht wurden, ist nicht zu mißbilligen, wenn es, wie in dem vorliegenden Falle, sachkundig und diskret geschieht. Die Satzweise der Volkslieder ist ansprechend und wohlklingend, und das Bestreben des Herausgebers geht dahin, die Eigenart des Liedes in der Bearbeitung zum Ausdruck zu bringen, die Melodien mit stilgerechten Harmonisierungen zu versehen, innerhalb deren jede einzelne Stimme sich möglichst großer Sanglichkeit befleißigt.

Im Einklang mit dem inhaltlich Gebotenen steht die äußere Ausstattung des Buches. Guter Leinenband, bestes Papier, große klare Notentypen (gedruckt, nicht gestochen), leicht zu überschauende Partiturbilder, Taktbezifferung und Atembezeichnung erhöhen die Brauchbarkeit des in jeder Weise empfehlenswerten Buches.

Höchst a. M. H. Rüssel.

IV. Kurze Anzeigen.

1. **Der Türmer.** (Kriegsausgabe.) Herausgeber: Jeannot Emil Freiherr von Grotthuß. Vierteljährlich (6 Hefte) 4 M. 50 Pf., Einzelheft 80 Pf. Stuttgart. Greiner & Pfeiffer.

Aus dem Inhalte des ersten und zweiten Oktoberheftes, des ersten und zweiten November- und des ersten Dezemberheftes: Das wirkliche Deutschland! Von Oscar A. H. Schmitz. — Kaiserin Friedrich. Erinnerungen der Fürstin Wilhelm Radziwill. — Die Verwundbarkeit Englands trotz seiner Insellage und übermächtigen Flotte. Von Baron von Ardenne, Generalleutnant z. D. — Das Prinzchen. Von Hans von Kahlenberg. — Warum sind wir Deutschen so verhaßt? Von A. Oscar Klaußmann. — Ein Totengespräch. Von Friedrich von Oppeln-Bronikowski. — Worte im Sturm. Von Marie Diers. — Das Seelische im Schlachterfolge. Von Paul Dehn. — Ein Sieg des Deutschtums in der Musik. Von Karl Storck. — Der Völkerkrieg und das Prophetentum. Von Ludwig Deinhard. — Die Schauspielhäuser im Krieg. Von Hermann Kienzl. — Unsere Wirtschaft hält durch. — Die Aufteilung Deutschlands. Von Dir. Dr. Schmidt Heinichen i. S. — Japans Traum von Macht und Größe. Von Dr. Frhrn. v. Mackay. — Die moderne Schlacht und ihre Leitung. Von Generalleutnant z. D. Baron von Ardenne. — Beyer. Deutschlands europäische Sendung. Von Friedrich Lienhard. — Das Erwachen der Ukraine. Von Ing. Dr. Daskaljuk. — Telepathie im Kriege. Von Ludwig Deinhard. — England und Gott. Von Paul Dehn. — Kunst der Kriegszeit. Von Karl Storck. — Die russische Dampfwalze. — Das englische Rätsel. — Zu Hans Thomas fünfundsiebzigstem Geburtstag. Von Karl Storck. — Lasalle und die Sozialdemokratie. Von Dr. Paul Ostwald. — Die Unbeteiligten. Von Marie Diers. — An Romain Rolland, Maeterlinck, Bergson, Shaw und Genossen! An die „neutralen" Protestler. Von Dr. Karl Storck. — Gewissensausrüstung für den Weltkrieg. Von Dr. Karl Nötzel. — Der Quartiermacher. Von Rolf Gustav Haebler. — Vergeßt Rußland nicht! Von Dr. Richard Bahr. — Englische Ängste vor deutschen Luftschiffen. Von Paul Dehn. — Das deutsche Antwerpen. — Luftschiff, Unterseeboot und Wissenschaft Von W. Mader. — Wann wird der Krieg zu Ende gehen? — Indien und England. — Der Krieg und die Frauen. Von K. St. — Staatskunst, nicht Diplomatie! — Das russische Ideal des praktischen Menschen. — Totenfest 1914. Von Emil Hadina. — Rumänien und der Krieg. Von Lutz Korodi. — Wenn jetzt jemand vom Mars heruntersähe. Von Fritz Müller. — Die rückwärtigen Verbindungen unserer Feldarmeen in West und Ost. Von Generalleutnant z. D. Baron von Ardenne. — Die am Kriege verdienen. Von S. Meißner. — Caoutchouc. Von Peter Paul Schmitt. — Würdelose Kunst. Von Karl Storck. — Die Verlustlisten. — Lesestoff und Bücherspenden. Von Wilhelm R. Richter. — Die schwarzen Prätorianer. — Unser treuer Kriegsgenose; das Pferd. Von Ludwig Deinhard. — Kultur. — Napoleons Landungspläne in England. — Eine andere Lösung des „englischen Rätsels" — Der neue Papst und der Krieg. — Erwachen der Mohammedaner. Von Dr. A. Wirth. — Nibelungen — nie bezwungen! Von Karl Storck. — Pioniere und Verkehrstruppen. Von Generalleutnant z. D. Baron von Ardenne. — Sein Volk. (Ein Engländer über England.) Von Paul Oestreich. — Wo bleibt der innere Generalstab? Von Kurt Weiße. — Baisse. Ein Kriegsreflex von Fritz Müller. — Deutschmode und deutsche Mode. Von Hans Murbach. — Kriegsbeitreibungen. Von Paul Dehn — An die Deutschen im Auslande. — Der Mephisto unter den Feinden Deutschlands. Von Ludwig Deinhard. — Das russische Einfallstor. — Englands Nahrungsmittelzufuhr im Kriege. Von Dr. Ernst Schultze. — Der Sport als Anzeichen des Verfalls. — Rußland, der Erbfeind der Türkei. — „Echt österreichisch!" — Kriegsliederbücher. Von Karl Storck. — Das perfide Albion. Von K. St. — Türmers Tagebuch: Der Krieg. — Auf der Warte. — Kunstbeilagen. — Notenbeilage.

2. **Das Alumnat.** Eine pädagogische Zeitschrift. Herausgeber: Ewald Horn und H. Preibisch. Berlin-München. 12 M. fürs Jahr. Jahrgang III, Heft 4/5. R. Oldenbourg. Berlin-München.

A. Abhandlungen. 1. Aus der Alumnatsbewegung in Schleswig-Holstein. (Fest-

schrift zum 25 jährigen Jubiläum des Evang. Alumnats in Plön.) Von Oberlehrer Th. Winkler in Plön. — 2. Führungen und Fahrten. Von Prof. Paul Menge in Schulpforta. 3. Die Schülerbibliothek im Konvikt. Aus einem Referat des Konviktspräses Aug. Höller in Neuß. — 4. Zur neuen Prüfungsordnung für Oberlehrer. Von E. Horn. — 5. Aus der Praxis eines Familienalumnats. Von Oberlehrer Schneller, Bergisches Alumnat Lennep. — B. Berichte und Mitteilungen.

3. **Internationale Monatsschrift für Wissenschaft, Kunst und Technik.** Begründet von Friedrich Althoff. Herausgegeben von Max Cornicelius. Verlag von B. G. Teubner in Leipzig und Berlin. Preis des Heftes 25 Pf.

I. Heft. Inhalt: Vorbemerkung des Herausgebers. — Adolf von Harnack und die Engländer. — Otto Hintze (Berlin), Deutschland, der Krieg und die Völkergemeinschaft. — Adolph Wagner (Berlin), Warum uns England bekriegt? — Houston Stewart Chamberlain (Bayreuth), Deutsche Friedensliebe. — Ernst Troeltsch (Heidelberg), Der Krieg und die Internationalität der geistigen Kultur. — Franz von Liszt (Berlin), Das deutsche Volk und der Krieg. — Friedrich Loofs (Halle), Erinnerungen und — Fragen. — Rudolf Eucken (Jena), Deutschfeindliche Gelehrte und Schriftsteller. — Rudolf Leonhard (Breslau), Weltkrieg und Weltrecht.

II. Heft. Inhalt: Gustav Roethe (Berlin), Deutsche Art und deutscher Krieg. — Dietrich Schäfer (Berlin), Unser Volk und der Krieg. — Wilhelm v. Bode (Berlin), Die deutsche Kunstwissenschaft und der Krieg. — U. v. Wilamowitz-Moellendorff (Berlin), Der Krieg und die Wissenschaft. — Heinrich Schrörs (Bonn), Gedanken eines katholischen Theologen zur gegenwärtigen Lage. — Adolf Deißmann (Berlin), Die deutsche Erweckung. — Wilhelm Wundt (Leipzig), England und der Krieg. — H. Diels (Berlin), Eine Katastrophe der internationalen Wissenschaft. — Julius Kaftan (Berlin), Wider England! — Erich v. Drygalski (München), Die deutschen Grenzen und unser Recht in dem Krieg. —

4. **Hefte zur Frauenfrage.** Berlin-Lichterfelde 1914. Edwin Runge. Das Heft 0,50 M.

14. Heft: Adelheid von Bennigsen, Der soziale Frauenberuf. 15. Heft: Paula Müller, Frauenbewegung und persönliches Leben.

5. **Morsbach, Lorenz,** Universität und Schule mit besonderer Berücksichtigung der englischen Philologie. Vortrag gehalten auf dem XVI. Neuphilologentage zu Bremen in der Pfingstwoche 1914. Berlin 1914. Weidmannsche Buchhandlung. 20 S. 0,60 M.

Den Geist, aus dem dieser Vortrag entsprungen ist, kennzeichnet sein Schlußwort: „Wir kennen jetzt die Grenzen des praktisch Erreichbaren, das zu den bleibenden geistigen und kulturellen Bildungswerten, die die modernen Sprachen vermitteln sollen, in keinem Verhältnis steht. Nicht der Stundenplan, nicht das vorgeschriebene Ziel, nicht die Methode, nicht die von vielen ersehnte pädagogische Akademie sichern den Erfolg des Unterrichts, sondern vor allem die wissenschaftliche und menschliche Persönlichkeit des Lehrers. μ

6. **Fischer, Aloys,** Der Einheitsgedanke in der Schulorganisation. Jena 1914. Eugen Diedrichs 38 S. 0,80 M.

Diese Schrift sucht sowohl vom Standpunkt einer naturgemäßen Gliederung unseres Schulwesens wie von den letzten Zielen unserer nationalen Erziehung aus Begründungen für einige wesentliche Momente des Einheitsschulgedankens, und schlägt in der Erörterung des Verhältnisses von Volksschule zu höherer Schule neue Wege ein, in denen sie die Dialektik des Verhältnisses der Entwicklung zur Erziehung aufdeckt.

7. **Appens, Wilhelm,** Die pädagogischen Bewegungen des Jahres 1848. Ein Beitrag zur Geschichte der Pädagogik des 19. Jahrhunderts. Elberfeld 1914. Kommissionsverlag Sam. Lucas. XVIII u. 258 S. geb. 3,50 M.

Unter Angabe einer reichen Literatur behandelt die Schrift das Bildungswesen vor 1848 und die Bewegungen dieses Jahres in allen deutschen Staaten, welche für geschichtliche Entwicklung in Frage kommen. Sie faßt die Einzelbetrachtungen in einer Gesamtdarstellung zusammen und wendet die Ergebnisse auf die heutigen pädagogischen Verhältnisse an.

8. **Arzt und Schule.** Ziele und Erfolge der Schulkommission des Ärztlichen Vereins München 1904—1914. München 1914. J. F. Lehmann. 96 S. 2 M.

Inhalt: 10 Jahre Schulkommission (Hofrat Dr. Crämer). Umfrage über persönliche Hygiene der Mittelschüler (Sanitätsrat Dr. Graßmann). Mittelschulreform (Sanitätsrat Bergeat und Hofrat Dr. Rommel). Schulärzte an höheren Lehranstalten (Hofrat Dr. Dörnberger). Schülerverbindungen und Schülerwohnungen (Dr. Nassauer). Sexualität und Schule (Dr. Lissmann). Leibesübungen und Schule (Hofrat Dr. Uhl).

9. **Weihe, Carl,** Die akademisch-technischen Berufe. Ratschläge für Abiturienten und angehende Diplom-Ingenieure aller Fachrichtungen. Berlin 1914. M. Krayn. 27 S. 0,75 M.

10. **Katz, David,** Die pädagogische Ausbildung des Oberlehrers an der Universität. Göttingen

1914. Vandenhoeck & Ruprecht. 29 S. 0,80 M.

Eine sehr beachtenswerte Schrift zu einer Frage, die zur Zeit die Behörden und weite Kreise der Lehrerschaft lebhaft interessiert. Mtth.

11. Ricek, L. G., Die Gestalt des Volksschullehrers im Lied, im Roman und auf der Bühne. Eine literarisch-kritische Studie. Wien 1914. A. Pichler. XIII u. 154 S. Geh. 2,15 M.

Ein freundliches Buch, das sich damit beschäftigt, zu zeigen, wie das deutsche Literatentum sich mit der Elementarschule und ihren Dienern beschäftigt. Die Belesenheit des Verfassers ist ebenso gründlich wie sein Urteil, das er sich gebildet hat. Das Buch liest sich flott und kann jeder Bibliothek, auch derjenigen höherer Schulen, zur Zierde dienen. τ.

12. Schmidt, Ferdinand August, Das Schulkind nach seiner körperlichen Eigenart und Entwicklung. Mit 23 Abbildungen und 44 Tabellen. Leipzig 1914. R. Voigtländer. VIII u. 141 S. Geb. 2,60 M.

Der an Erfahrungen reiche Bonner Arzt, Professor F. A. Schmidt, behandelt in dem vorliegenden Buche das Gesamtwachstum des Kindes bis zum Anfang der Reifeentwicklung, die Entwicklung der einzelnen Organe und Organsysteme im Schulalter und besondere Einwirkungen des Schullebens auf Lebensvorgänge beim Kinde. S.

13. Jung-Deutschlands Flotten- und Kolonial-Kalender 1915. Herausgegeben unter Mitwirkung der deutschen Kolonialgesellschaft. Würzburg. H. Stürtz. 20 Pf. 100 Stück 10 M.

Ein recht für unsere Zeit geschaffener Kalender.

14. Violets Taschenbuch für höherer Lehranstalten. Tabellen, Jahreszahlen und Formeln aus der Welt-, Kirchen-, Kunst- und Musikgeschichte, der Mathematik, Astronomie, Physik, Chemie, Naturkunde, Geographie und Sprachenkunde nebst einer Übersicht der Maß-, Gewichts- und Münzsysteme und der Chronologie. Elfte, verbesserte und vermehrte Auflage, Kleinoktav. Stuttgart 1914. Wilhelm Violett. VII und 303 S. Geb. 2 M.

Das Buch enthält einen sorgfältig bearbeiteten, großen Wissensstoff in praktischer, übersichtlicher Anordnung. Wer darin eine Auskunft, Zahl, Formel usw. sucht, wird sie ohne Mühe in kürzester Zeit finden. Die neue Auflage ist bis in die letzte Zeit ergänzt. Seine Titelbezeichnung „für Schüler höherer Lehranstalten" faßt den Kreis wohl zu eng, für den es seiner ganzen Anlage nach in Betracht kommt, denn auch jeder gebildete Erwachsene kann dieses Werk in seine Handbücherei aufnehmen.

15. Eberhardt, Paul, Das Ungeheure. Von dem Irrtum des Lebens ohne Gott. Göttingen 1914. Vandenhoeck & Ruprecht. 104 S. Geh. 2 M.

P. Eberhardt, ein Schüler Diltheys, wendet sich in der vorliegenden Schrift wie Schleiermacher in seinem Buche über die Religion „an die Gebildeten unter ihren Verächtern".

Aber diese Gebildeten sind heute unter der Herrschaft der Begriffe Naturgesetz, Entwicklung und Fortschritt wesentlich ablehnender gegen die Religion als zu Schleiermachers philosophischen Zeiten. Heute muß der Boden für den Gottesglauben erst wieder neu erobert werden. So hat denn Eberhardt sich hier als Ziel gestellt, die übertriebenen Machtansprüche dieser Begriffe zu brechen und dadurch den Weg zur Religion, zu Gott wieder frei zu machen. Namentlich wird das Buch dort guten Boden finden, wo die Gebildeten heute durch den Eindruck des gewaltigen Krieges und seiner Folgen zu tieferer Selbstbesinnung gekommen sind.

Auch für die apologetische Predigt finden sich in diesen scharfsinnigen und dabei doch das Gemüt bewegenden Ausführungen kraftvolle und überzeugende Gedankengänge.

16. Gräfin Wartensleben, Gabriele, Die christliche Persönlichkeit im Idealbild. Eine Beschreibung sub specie psychologica. Kempten und München 1914. Jos. Köselsche Buchhandlung. 71 S. Brosch. 2 M.

Die Verfasserin sucht eine kurze beschreibende Zusammenfassung der Grundzüge der christlichen Persönlichkeit zu geben, wie sie sich als Idealbild vom Standpunkte des Katholiken auf Grund seiner Glaubenslehre, unter psychologischen Gesichtspunkten gesehen, darstellt. μ.

17. Deutsches Weihnachtsbuch. Eine Sammlung der wertvollsten Weihnachtsdichtungen, herausgegeben von der Literarischen Vereinigung des Berliner Lehrer-Vereins. Berlin-Schöneberg. Franz Schneider Verlag. Geb. 1 M., künstlerisch kartoniert 50 Pf. bis herab zu 15 Pf.

Auf die von der Literarischen Vereinigung des Berliner Lehrer-Vereins veranstaltete Sammlung der wertvollsten deutschen Weihnachtsdichtungen weisen wir gern hin, die hier in einem freundlich und ganz weihnachtlich ausgestatteten Büchlein von rund 100 Seiten vorliegt, das für wenige Pfennige jedem zugänglich ist.

18. Das deutsche Weihnachtsbüchlein. Die Geburt. Erlebte Weihnachten. Erzählte Weihnachten. Weihnachtsgedanken. Gotha. Friedrich Andreas Perthes A.-G. 1 M.

Das Weihnachtsbüchlein zeigt nament-

lich in dem Hauptteil, den „Erlebten Weihnachten“ in Briefen und Tagebuchblättern praktisch, wie groß und tief fühlende Männer des 18. und 19. Jahrhunderts in äußerer Not, in innerer Bedrängnis, aber auch in glückseligen Stimmungen Weihnachten erlebten und in den reichströmenden Quellen innerer Religiosität Kräftigung und Stärkung fanden. Lieder von der alten trauten Weihnachtsmär, schlicht erzählte Menschenschicksale umrahmen die „Erlebten Weihnachten“ und die „Weihnachtsgedanken“, in Dichterworten vertieft und veredelt, geben dem von Fritz Göhrke und Leopold Klotz herausgegebenen Büchlein einen stimmungsvollen Abschluß.

19. **Swoboda, Heinrich,** Griechische Geschichte. Vierte, verbesserte Auflage. (Sammlung Göschen Nr. 49). Berlin und Leipzig. 1914. G. J. Göschen'sche Verlagshandlung. Geb. 0,90 M.

Der Verfasser bemühte sich in dieser Auflage das Werkchen nicht bloß durch Berücksichtigung des wissenschaftlichen Fortschritts auf der Höhe zu erhalten, sondern hat es auch einer genauen Revision im einzelnen unterworfen, um durch bessere Fassung und Präzisierung des Ausdrucks eine nach jeder Richtung hin zuverlässige Darstellung zu bieten.

20. **Fehling, Ferdinand,** Friedrich des Großen Gedichte, vornehmlich aus der Zeit des siebenjährigen Krieges. Ausgewählt und verdeutscht. Heidelberg 1914. Carl Winter. 56 S. 1 M. (Der Reinertrag ist während des Krieges für die Hinterbliebenen gefallener Krieger bestimmt.)

Eine prächtige Gabe zu richtiger Zeit: diese Gedichte, in denen Friedrich als König spricht und klagt, in ergreifenden Versen aus der tiefsten Not des siebenjährigen Krieges. Sie sind mit dem Herzblut des Helden geschrieben, der als einer der großen Einsamen unserer Geschichte die Zukunft Preußens und Deutschlands im Busen trug und sich als Einsamer gegen eine Welt von Feinden schlug. Den Kleinmütigen besonders sei es empfohlen, die nicht empfinden, daß jetzt ein ganzes Volk da steht, wo vor 150 Jahren ein einziger Mann siegesgewiß stand.

21. **Preuß, Georg Friedrich,** Die Quellen des Nationalgeistes der Befreiungskriege. Berlin 1914. Ernst Siegfried Mittler & Sohn. 74 S. Brosch. 1,20 M.

Der auf der Hauptversammlung des Gesamtvereins der deutschen Geschichts- und Altertumsvereine zu Breslau am 6. August 1913 gehaltene Vortrag kommt gerade recht, um aus großer Zeit zu großer Zeit zu reden. Und er tut es in vornehmer Sprache und vornehmem Geist.

22. **Lamprecht, Karl,** Deutscher Aufstieg 1750—1914. Einführung in das geschichtliche Verständnis der Gegenwart zur Selbstbelehrung für jedermann, zum Gebrauche bei Vorträgen und zum Schulgebrauch. 7. Auflage. Gotha 1914. Fr. Andreas Perthes. 44 S. 0,60 M.

Der Leipziger Historiker Karl Lamprecht gibt in diesen Richtlinien in knapper allgemein verständlicher und übersichtlicher Form, aber auf wissenschaftlicher Grundlage vom kulturgeschichtlichen Standpunkt aus eine Einführung in das Verständnis der deutschen Geschichte der Gegenwart und jüngsten Vergangenheit, die den weitesten Kreisen einen Einblick in das Ansteigen des deutschen Volkes zu kultureller Weltmacht gewährt.

23. **Engelbrecht, Kurt,** Der Deutsche und dieser Krieg. Berlin 1914/15. Ernst Hofmann & Co. 72 S. Steif geh. 80 Pf., in Partien billiger.

Was des Deutschen Herz bei diesem Kriege bewegt, worauf seine Entrüstung und sein Zorn, aber auch seine Kraft und Entschlossenheit sich gründen, wird knapp und leichtverständlich, aber doch erschöpfend ausgeführt. Wer irgendwie ein wenig tiefer über diesen Krieg nachdenken mag, wird sich durch Engelbrechts Schrift gern dazu anregen lassen. Sie ist ein Bekenntnis zu dem Glauben an den Sieg der deutschen Sache in aller Welt.

24. **Kriegsbuch für die Jugend und das Volk.** (Mußestunden VI. Jahrgang, Heft 1.) Preis halbjährlich (10 reichillustrierte Hefte) 1,50 M. Stuttgart, Franckh'sche Verlagshandlung.

Bei diesem Kriegsbuch handelt es sich um eine Kriegsausgabe der bekannten und beliebten Jugend-Zeitschrift „Mußestunden“. Es legt seinen Hauptwert darauf, der Belehrung und Unterhaltung zugleich zu dienen, deshalb sollen auch neben einer fortlaufenden Chronik der Kriegsereignisse vor allem die vielseitigen Mittel des Kriegs in interessanten und belehrenden Aufsätzen behandelt werden, also Luftschiffahrt und Flugwesen, Elektrizität im Krieg, Verkehrswesen und vieles andere. Dazu kommen noch Erzählungen aus dem Kriegsleben und Schlachtenschilderungen.

25. **Der Krieg.** Illustrierte Chronik des Krieges 1914. Monatlich 2 Hefte zum Preis von je 30 Pfennigen. Heft 1 mit Tondrucktafel und einer Reliefkarte der deutsch-russischen Grenzgebiete. Stuttgart, Franckh'sche Verlagshandlung.

Das soeben erschienene 1. Heft dieser Chronik des europäischen Krieges hat es sich zur Aufgabe gemacht, aus der Fülle der sich überstürzenden und teils widersprechenden Nachrichten das Wesentliche und Wahre herauszuschälen, und somit den Zeitgenossen ein wirkliches Bild der Er-

eignisse zu bieten, wie sie sich historisch abgespielt haben. Als besonders wertvolle Beigabe des Heftes sei eine ausgezeichnete Reliefkarte der deutsch-russischen Grenzgebiete genannt, der eine Karte über die deutsch-französische Grenze in Heft 2 folgen soll.

26. **Führer und Helden.** Federzeichnungen von Karl Bauer. Leipzig-Berlin. B. G. Teubner. Zunächst sind erschienen: 1. Kaiser Wilhelm II., 2. Der Reichskanzler. 3. Der deutsche Kronprinz, 4. Der Kronprinz von Bayern, 5. Herzog Albrecht v. Württemberg, 6. Generalstabschef von Moltke, 7. Generaloberst v. Hindenburg, 8. General von Emmich, 9. Großadmiral von Tirpitz, 10. Graf von Zeppelin, 11. Kaiser Franz Joseph, 12. Generalstabschef von Hötzendorf. Die Reihe wird fortgesetzt.

Das einzelne Blatt 28 × 36 cm 0,50 M., 12 Blätter 2,50 M., Postkarten in verkl. Maßstab 0,10 M. Serie 1 M.

27. **Der Krieg 1914 in Wort und Bild,** (Deutsches Verlagshaus Bong & Co.. Berlin. Wöchentlich 1 Heft zum Preise von 30 Pf. Vollständig in 60 Heften.) Lieferungswerk mit achttägigen Fortsetzungen.

Seiner Anlage nach ist dieses reich ausgestattete Werk in zwei gleiche Teile gegliedert, die auch ihre besonderen fortlaufenden Seitenzahlen enthalten. Der erste Teil bietet in seinen Fortsetzungen die eigentliche Kriegsgeschichte, die sich wiederum in die Schilderung der Kämpfe und Vorgänge zu Lande und zur See teilt. Sie finden in Generalleutnant Baron v. Ardenne und dem Grafen Ernst v. Reventlow ihre Darsteller. Der zweite Teil gibt die Ereignisse auf den Kriegsschauplätzen in Einzeldarstellungen wieder. Der eigentlichen Kriegsgeschichte in großen zusammenfassenden Zügen tritt hier die Schilderung begeisternder Episoden und Heldentaten einzelner Abteilungen, Regimenter, Patrouillen, Luftschiffe, Flieger usw. zur Seite. Zugleich wird dieser Teil auf die Wiedergabe der neuesten Kriegsereignisse in schneller Berichterstattung Wert legen.

28. **Mannhaftes Christentum.** Geleitsbuch für junge und alte Soldaten. Von Lic. Max Schmidt, Kgl. preuß. Hofprediger und Pfarrer zu St. Nikolai, Leipzig, zurzeit Feldgeistlicher. Zweite, veränderte Auflage. Berlin-Lichterfelde. Edwin Runge. Preis 80 Pf.

Ein von Begeisterung für das Vaterland, schlichter Frömmigkeit und mannhafter Gesinnung getragenes Büchlein, eine für den Soldaten im Felde und daheim erquickliche Gabe.

29. **Des Vaterlandes Hochgesang.** Eine Auslese deutscher und österreichischer Kriegs- und Siegeslieder. Hrgb. von Karl Quenzel. Leipzig 1914. Hesse & Becker. 238 S. 1,50 M., in Leinenband 2 M.

Aus der Fülle der deutschen und österreichischen Lieder und Gedichte, die die gewaltigen kriegerischen Ereignisse des Jahres 1914 zum Gegenstande haben, ist hier eine sorgfältige Auslese getroffen worden. Diese vereinigt viele wirklich wertvolle Stücke zu einem übersichtlichen Ganzen. Ein längerer Anhang bringt noch die schönsten Vaterlandslieder aus der näheren und ferneren Vergangenheit. Zu Geschenkzwecken besonders geeignet.

30. **Zu Schutz und Trutz.** Eine Sammlung ernster und heiterer Kriegsdichtungen in Poesie und Prosa. Herausgegeben von Karl Fischer, Lehrer in Gardelegen. Hesse & Becker Verlag in Leipzig. 224 S Geh. 1,50 M., Lbd. 1,80 M.

Das mit Fleiß und Sorgfalt zusammengestellte Buch enthält ernste und heitere Vers- und Prosabeiträge, und zwar durchweg Stücke, die sich zum Vortrag eignen. Neben eindrucksvollen Skizzen von Franz Adam Beyerlein, Karl Ettlinger und dem Freiherrn v. Schlicht findet man prächtige Gedichte von Oskar Blumenthal, Cäsar Flaischlen, Ludwig Fulda, Ludwig Ganghofer, Max Halbe, Gerhart Hauptmann, Rudolf Herzog, Rudolf Presber, Otto Reutter, Hermann Sudermann u. v. a. sowie vaterländische Dichtungen aus der Vergangenheit. Mir hat das Gedicht von Otto Anthes, Was will Majestät mit dem Jungen? einen tiefen Eindruck gemacht. Das schon ausgestattete Werkchen eignet sich auch gut zu Geschenkzwecken.

31. **„Feldpostkarten mit Geleitsworten".** I. und II. Serie mit Geleitsworten von Generalsuperintendent D. Fr. Lahusen, III. Serie von Geh. Konsistorialrat Professor D. Reinhold Seeberg. Berlin-Lichterfolde. Edwin Runge. Jede Serie (12 Feldpostkarten) 30 Pf.

Diese Karten haben dem Empfänger ebenso etwas zu sagen, wie dem Absender. Jeder, der einen Angehörigen oder Bekannten im Felde oder Lazarett hat und ihm ein gutes Wort mitgeben will, das ihm als Losung dienen kann, ihn stärkt und erfrischt, wird gern und dankbar zu diesen „Feldpostkarten mit Geleitworten" greifen. Sie verdienen die weiteste Verbreitung.

32. **Die Ausbildung der Jugend-Kompagnien.** Unterrichtsbuch, enthaltend die für sie wichtigsten Bestimmungen aus den Dienstvorschriften: Exerzier-Reglement für die Infanterie, Schießvorschrift, Turnvorschrift, Winkervorschrift, Feldpionierdienst aller Waffen, Felddienstordnung. Mit 57 Abbildungen. Berlin 1915. E. S. Mittler & Sohn. 0,50 M.

Ein handlicher Auszug aus den-

jenigen militärischen Dienstvorschriften, die bei der Ausbildung der Jugend-Kompagnien als Grundlage dienen. Exerzier-Reglement, Schießvorschrift und Turnvorschrift für die Infanterie — Winkervorschrift — Felddienstordnung — Feldpionierdienst aller Waffen. Von berufener Seite sind daraus alle für den Dienst in den Kompagnien wichtigen Bestimmungen übersichtlich zusammengestellt. Für ihre Auswahl waren die vom Königlichen Kriegsministerium für die militärische Vorbereitung der Jugend erteilten „Richtlinien" maßgebend. Die Führer der Jugendkompagnien finden in dem Unterrichtsbuche einen Ratgeber bei ihrer Ausbildungstätigkeit. Aber auch für die Jungmannschaften selbst wird sich dieses als sehr zweckentsprechend erweisen.

33. **Stätten der Kultur:** Düsseldorf von Heinz Stolz. Buchschmuck von Hanns und Friedrich August Herbendell. Leipzig. Klinkhart & Biermann. 148 S. Geh. 3 M.

Geschmackvoll und fesselnd im Inhalt, künstlerisch in der Form der Darstellung und mit sehr schönen Abbildungen reich geschmückt. τ.

34. **Einzelmodelle aus „Blücher, Moderne Technik".** 1. Etrich-Rumpler-Eindecker mit Erklärungsblatt. 2. Tauchboot mit Erklärungsblatt. 3. Parseval-Luftschiff. Leipzig. Bibliographisches Institut. á 1 M.

Die aufklappbaren, durch ein Erklärungsblatt erläuterten Pappmodelle zeigen ein getreues Abbild dieser Fahrzeuge und ihrer Maschinentechnik. Dem Lehrer, der auf die Fragen wißbegieriger Schüler Auskunft zu geben wünscht, werden sie gute Dienste leisten und ein willkommenes Anschauungsmittel besonders für die Kriegszeit bilden.

35. **Bauer, Hugo,** Geschichte der Chemie. I: Von den ältesten Zeiten bis Lavoisier. Zweite, verbesserte Auflage. (Sammlung Göschen Nr. 264). Berlin und Leipzig 1914. G. J. Göschensche Verlagshandlung. 0,90 M.

Inhaltlich ist manche Umarbeitung vorgenommen, die vor allem bedingt war durch eine Reihe neuerer geschichtlicher Forschungen über die Leistungen und Arbeiten einiger Chemiker des Mittelalters. Infolgedessen sind die Verdienste usw. eines Paracelsus, Basilius, Rrys usw. dem heutigen Stande der Forschung entsprechend gewürdigt worden.

36. **Bauer, Hugo,** Chemie der Kohlenstoffverbindungen. II: Aliphatische Verbindungen, 2. Teil. Zweite verbesserte Auflage. (Sammlung Göschen Nr. 192.) Berlin und Leipzig 1914. G. J. Göschensche Verlagshandlung. 0,90 M.

Die neuen Fortschritte in wissenschaftlicher wie technischer Beziehung sind in der zweiten Auflage hinzugekommen. H.

37. **Sprüngli, Theo. A.,** Kurzer Abriß der Musikgeschichte. Köln, P. J. Tonger. 174 S. 1 M.

Keine eingehende Darstellung der Musikgeschichte; Zweck des Buches ist einzig, musikalischen Laien, in deren Herzen Liebe zur Tonkunst lebt, einen kurzen Ueberblick über die wichtigsten Ereignisse und Namen, die den Werdegang der Musik kennzeichnen, zu geben. Wir gewinnen aus diesem Werkchen einen Einblick in die aus dem innersten Wesen der Menschheit schaffende ewige Seele der Musik.

38. **Schramm, Albert,** Stenographie nach dem System von F. X. Gabelsberger. 3. verbesserte Auflage. (Sammlung Göschen 246). Berlin und Leipzig 1914. G. J. Göschensche Verlagshandlung. 0,90 M.

An einzelnen Stellen erfreulich verbessert. T.

39. **Caspari, Wilh.,** Erdbestattung oder Feuerbestattung. Der biblische Brauch auf ethnographischem Hintergrund. (Biblische Zeit- und Streitfragen, IX. Serie, 10. Heft.) Berlin-Lichterfelde. Edwin Runge. M. 0,60.

Reiches religionsgeschichtliches Material, das eine fesselnde Lektüre bildet und seinen Wert auch für den hat, der anderer Ansicht ist, Es liegt hier eine ernste Bibelfrage vor. besonders für alle diejenigen, die für die christliche Sitte eintreten wollen. S.

Druck von G. Bernstein in Berlin.